

REVISTA DE EDUCACION

Estudios. José Luis García Garrido: Fracaso y posibilidades de la formación integral 53-56 - Robert J. di Pietro: La lingüística y la enseñanza de idiomas, 56-58 - Isabel Díaz Arnal: El movimiento asociativo familiar y la educación de deficientes. 58-64.

Crónica. Dos nuevas Leyes: Extensión de la escolaridad obligatoria y Reordenación de las enseñanzas Técnicas. 65-76-IV Conferencia de Ministros de Educación del Consejo de Europa, 77 - Educación Nacional: Índice Analítico de Disposiciones Generales, 78-82.

Información extranjera. María Concepción Borreguero: La planificación de la enseñanza en Francia, 83-87.

La educación en las revistas. 88-90

Reseña de libros. 91-92

Actualidad educativa. 93-104

REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACION MENSUAL DE LA SECRETARIA GENERAL
TECNICA DEL MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

Editoriales - Estudios - Crónicas - Información extranjera - La
educación en las revistas - Reseña de libros - Actualidad educativa

PRESIDENTE DEL CONSEJO: Antonio Tena Artigas.—VOCALES: Luis Artigas
Jacques Bousquet - Manuel Cardenal Iracheta - Enrique Casamayor
(Secretario de Redacción) - P. José Estepa - Rodrigo Fernández-
Carvajal - Consuelo de la Gándara - Feliciano L. Gelces - Emilio
Lorenzo Criado - Adolfo Maíllo - Arsenio Pacios - José R. Pascual
Ibarra - Manuel M.^a Salcedo - Francisco Secadas

REDACCION Y ADMINISTRACION: ALCALA, 34 - TELEF. 221 9608 - MADRID 14

NUMERO SUELTO	SUSCRIPCIONES
<u>Ptas.</u>	<u>Ptas.</u>
España	Por 10 números:
Iberoamérica ...	España 250
Extranjero	Iberoamérica 350
Núm. atrasado...	Extranjero 450
30	
40	
40	
40	

IMPRESA NACIONAL DEL
BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO

Depósito legal: M 57/1958

**EDITA: SECCION DE PUBLICACIONES SECRETARIA GENERAL TECNICA
MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL ALCALA 34 MADRID 14**

ESTUDIOS

Fracaso y posibilidades de la «formación integral»

JOSE LUIS GARCIA GARRIDO

Profesor de «Gaztelueta»

HACIA UNA EDUCACION DEL INDIVIDUO

Parece como si la «formación integral» del hombre fuera una aspiración únicamente de nuestro tiempo. Esta época nuestra no se cansa, en efecto, de lanzar a los cuatro vientos su consigna didáctica definitiva y característica: «No podemos fabricar tipos humanos polarizados», «La formación de los jóvenes no puede estar dirigida a la consecución de una meta parcial», «La educación no consiste en la enseñanza y aprendizaje de unas asignaturas», etc. Y eso en todos los idiomas y sujeto a los más diversos matices de mentalidad.

Pero ocurre con este ideal didáctico, preconizado por nuestra época, lo que suele ocurrir con casi todas las cosas: cada cual las entiende a su manera, desde su concreto y abonado ángulo de visión. Y así sucede —por ejemplo— que mientras los católicos de todo el mundo sabemos y gritamos que no hay derecho a ocultar a los jóvenes el rostro de Dios, y que es éste un aspecto importantísimo de la educación, otros sectores se permiten opinar que la formación religiosa —el cultivo de ese lazo de unión entre Dios y los hombres— es algo que incluso atenta directamente contra el supremo ideal educativo —la formación integral—, por atentar a una de sus más esenciales características: la «amplitud de horizontes».

La verdad es que nos equivocamos al creer provista a nuestra época de tal pretensión pedagógica. Incluso nos equivocamos —en mi opinión— al pensar que tal pretensión pueda ser privativa de una época determinada. Desde que el mundo es mundo, el hombre se ha preocupado —en la

medida de sus posibilidades— de conseguir de los jóvenes la completa explicitación de todas sus facultades y propiedades netamente humanas, sin creer en ningún momento que la «polarización» está indicada como sistema educativo. Lo que sí ha ocurrido —y ocurre— es que el hombre ha considerado como factor esencial y aglutinante de todos los demás un determinado aspecto de la vida humana, y a ese aspecto se ha dirigido la mayor parte de los afanes pedagógicos. La historia de la pedagogía da buena muestra de ello. A cada época corresponde una concreta concepción filosófica del hombre, desde la que se trama y a la que se dirige la correspondiente estructura educativa. Si los espartanos procuraban formar con preferencia a sus jóvenes en el aspecto que podríamos llamar «militarista», no es porque considerasen que tal polarización era interesante pedagógicamente hablando, sino porque ellos se manejaban con un concepto de hombre transido de militarismo. Sólo a los ojos de la Historia puede ser considerada esa postura —y otras muchas, que enojoso e innecesario sería enumerar— como polarizada.

LA HERENCIA DEL RACIONALISMO

En realidad, y pese a nuestros gritos de «formación completa», nuestra época padece también las consecuencias pedagógicas que reporta una determinada concepción del hombre.

Desde que el racionalismo filosófico subrayó con trazo grueso la palabra «racional» en la definición tradicional del hombre, el sumo ideal de la vida humana cobró unos rasgos que aún

imperan en la mentalidad de nuestro tiempo. La razón se convirtió en el centro, alrededor del cual y en pro del cual deberían orientarse todas las facetas del saber y sentir humanos. La meta de todos los afanes se puso en la perfecta posesión y en el más depurado uso de la facultad cognoscitiva. Y ésta, que—por obra y gracia de Manuel de Kant—había renunciado ya a sus nobles ansias de acceso al mundo metafísico, tuvo que volar sobre la desnuda y lisa realidad sensible. El ideal de la ciencia—ya incoado—creció a partir de entonces inconmesurablemente, con la pretensión de «llenar» todas las posibilidades del espíritu humano.

Las consecuencias que tal decisión ocasionaría respecto al procedimiento educativo no han dejado aún de tener vigencia, pese a los vastos proyectos y realizaciones de muchos excelentes pedagogos modernos. Estos, en efecto, se vienen preocupando de estudiar y propagar los fundamentales aspectos que deben ser tenidos en cuenta por educadores y educandos en pro de una completa y auténtica formación. Pero en la práctica—y no sólo ocurre esto, como es lógico, en nuestro país—, la mayoría de esas facetas pasan a ser, a lo más, únicamente unas «asignaturas» que el alumno debe estudiar y de las que debe examinarse. Y todo ello merced a que la idea imperante en nuestro medio es la de que sólo una cosa es necesaria: el cultivo de la razón. Lo demás, aunque muy interesante y muy de tener en cuenta, es accesorio.

SEIS FACETAS PRIMORDIALES

Se ha hablado mucho últimamente sobre los aspectos claves de que debe constar todo sistema educativo que aspire a «formar» de un modo completo al individuo humano. Esas facetas tienen que dimanar directamente de lo que constituye la esencia—metafísica y física—del hombre. Aunque un estudio detenido del problema rebasa con mucho la intención del presente trabajo, no pueden dejar de consignarse—al menos someramente—los aspectos que, según la común opinión, tienen carta de primordiales. De acuerdo con el sentir más general de la moderna pedagogía católica, me permito establecer aquí esta séxtuple división:

1. Educación religiosa.
2. Educación de la inteligencia.
3. Educación de la voluntad.
4. Educación de la sensibilidad.
5. Educación social.
6. Educación física.

Aquí se entiende que cualquier otro aspecto que pudiera considerarse importante bajo el prisma educativo está primigeniamente posibilitado por alguno de estos seis. La determinada colocación de los mismos no responde a un criterio de importancia, porque pedagógicamente

consideradas todas son sumamente importantes, sobre todo si se repara en que de hecho no es posible la consideración aislada de uno solo. Todos están íntimamente unidos y entrelazados, y es difícil que se pueda atender al cultivo de uno de ellos si al mismo tiempo se desatienden los demás.

Respecto al cuarto de los apartados establecidos—la educación de la sensibilidad—, baste por ahora aclarar que «sensibilidad» se entiende aquí, en su acepción más vulgar, como zona limítrofe entre las facultades del alma y las meramente corporales y sensibles. Al enriquecimiento de esa zona de la vida humana se aplica sobre todo—aunque no con exclusividad—la educación estética.

EDUCACION Y ENSEÑANZA

Las facetas anteriormente reseñadas, o cualesquiera otras cuya inclusión pueda parecer mejor fundada, son facetas de la educación y no sólo de la enseñanza. Esto, que en principio puede parecer una verdad de Pero Grullo—y que, en efecto, lo es—, reporta una serie de consecuencias no tan tenidas en cuenta como evidentes.

La educación corresponde, en primerísimo lugar, a los padres. Pero es una realidad que éstos no pueden, de hecho, ejercerla completamente, y que necesitan delegar gran parte de su contenido a otras personas. Pues bien: aunque en teoría es la educación, en parte, lo que los padres deben delegar en personas especializadas, en la práctica es sólo la enseñanza lo que los padres confían a esas personas.

Y, así, ocurre que nuestros institutos y colegios son «centros de enseñanza»—así les llamamos—, cuando deberían ser centros educativos. Bien es verdad que muchos de esos centros se dan cuenta de esa función primordial suya de educar, y que sólo hasta cierto punto podrían emprenderla por aquello de mediar el inexcusable campo de los planes oficiales de enseñanza, en los que irremediablemente se dedica a la enseñanza mucho tiempo que debería ser pasto de la educación. Casi todas las facetas consideradas antes quedan de este modo confiadas exclusivamente a la labor de los padres, que en la mayoría de los casos es—por lo menos—insuficiente.

De ningún modo podría decirse—a mi juicio—que la esfera oficial se despreocupa de esos importantes aspectos anteriormente consignados, en lo que se refiere a la confección de los planes de enseñanza. Aunque el fenómeno que aquí se estudia no es exclusivo, ni siquiera típico, de nuestro país, una consideración del problema puertas adentro situará mejor este punto de vista. «... la nota dominante de la legislación de posguerra, que comienza en 1938, es la de circunscribirse en gran medida al problema intelectual de los planes de estudio. Desde aquella

fecha, los cambios han sido frecuentes. Pero las modificaciones sufridas, lejos de demostrar una renovación de fondo, se han limitado a recortar los conocimientos en extensión; a perfilar, en cantidad, el plan anteriormente vigente» (1). Y es eso ciertamente lo que en la práctica ha sucedido. Si se han sabido localizar los puntos flacos de nuestro sistema docente, no se ha acertado, en cambio, en el auténtico centro de la cuestión: sustituir el sistema docente por un sistema educativo. Como ya antes se ha dicho, muchos testimonios podríamos aducir en favor de la seria preocupación que la esfera oficial ha adoptado como postura en lo que a los aspectos fundamentales de la educación se refiere. He aquí uno de ellos:

«... nosotros aspiramos radicalmente a que la enseñanza sea formación total del hombre. ¿Cuántas veces se ha dicho que la instrucción en España se preocupa mucho más de la erudición, de la memoria, a lo más, de la ilustración del entendimiento que de la formación de la sensibilidad? Y eso no es cultura. La cultura es la formación total del ser humano. Cultura es cultivo, etimológicamente. Igual que se cultiva la tierra arándola, y sembrando, y regando, y haciendo que el sol—regalo de Dios sobre ella—haga fructificar la simiente, así también la cultura del hombre ha de ser total. Solamente una cultura será plena en un pueblo cuando se hayan desarrollado hasta el máximo las tres grandes corrientes, las tres grandes fuerzas del espíritu humano. La que mueve la inteligencia hacia la verdad, en la contemplación, y ahí está la teología, la metafísica y las ciencias; la que mueve a la voluntad en el camino del bien, y ahí está la ordenación moral de la conducta y, en definitiva, luego, la que mueve a la sensibilidad en la conquista de la belleza. Aquí, en la belleza, en el cultivo de la forja del espíritu de nuestros niños y de nuestros muchachos para la fruición de la belleza está el puesto capitalísimo de la música. Tendrá la música—puedo anunciaros con garantías de que plasme pronto en normas legales—el puesto que le corresponde en la Enseñanza primaria y en la Enseñanza media» (2).

ASIGNATURAS CIENTIFICAS Y FACETAS DE LA EDUCACION

Es imposible circunscribir todo un plan de educación a un concreto plan de enseñanza. Porque éste lo más que podrá hacer es crear nuevas asignaturas, mediante las cuales se enseñen a nuestros jóvenes conceptos que no son de aprender, sino de vivir; es decir, conceptos en vez de vivencias. Mientras se quieran abarcar los aspectos

fundamentales de la educación sólo a través del procedimiento docente estaremos bastante lejos de conseguir el ideal supremo—la formación integral—tan perseguido en nuestros días.

Una asignatura no puede sustituir de ningún modo al tratamiento educativo de algún aspecto esencial de la vida humana. La revista *Nuestro Tiempo* publicó hace algo más de un año un artículo que, con el título de «La religión no es una asignatura», sostenía muy acertadamente—a mi entender—este planteamiento respecto a la vida religiosa (3). La inclusión de la religión como asignatura en los planes oficiales de estudio parece a todas luces acertadísima y necesaria; pero es bien patente que sólo con esto no puede conseguirse una auténtica formación religiosa en nuestros jóvenes.

Mutatis mutandis, lo mismo cabría decir acerca de las restantes facetas. Unas simples asignaturas de «dibujo» e «historia del arte» son, a pesar de su indiscutible importancia, incapaces de educar por sí solas la sensibilidad humana, sobre todo si su planteamiento es el propio de unas asignaturas (4). Y en cuanto a los entusiasmados proyectos de incorporar alguna otra bella arte—desatendida hasta esa fecha—al plan oficial de enseñanza, poco habría que añadir a su calidad de meros proyectos. El arte se ha resistido siempre a convertirse en asignatura, y cuando—por la fuerza—lo ha hecho, ha sido a costa de dejar de ser arte. La música convertida en disciplina de estudio—¿es eso lo que se pretendió hacer?—ha supuesto casi siempre un verdadero suplicio, incluso para los mismos grandes músicos, dotados de excepcional aptitud y auténtica vocación.

La educación física, aunque es verdad que ha recibido una mayor atención por parte de todos, parece todavía un lujo excesivo y «no estrictamente necesario», al que se suele dedicar una hora semanal; si en la jornada escolar hay algún tiempo dedicado a deportes, ese tiempo es—para muchos padres y bastantes educadores—como un «recreo», o sea, como un descanso escolarmente improductivo.

Tampoco llegaríamos a diferentes conclusiones examinando lo realizado en torno a la educación social. La casi totalidad de los esfuerzos desarrollados en esta dirección no se han sabido tampoco sustraer a la idea de convertirse en asignaturas («urbanidad», «educación política», «higiene», etc.)

UN CAMBIO DE MENTALIDAD

Podría pensarse que—a la vista de lo expuesto—una posible solución al problema del necesario cambio de mentalidad, a que estas líneas hacen referencia, tendría que situarse en la es-

(1) JOSÉ LUIS GONZÁLEZ SIMANCAS: *Misión actual del centro educativo*, en «Nuestro Tiempo», núm. 90, página 1470. Diciembre 1961.

(2) Citado por el P. Federico Sopena en un artículo titulado *Escuela y música*, publicado por «Bordón», número 37 (monográfico). Mayo 1953.

(3) «Nuestro Tiempo», núm. 90, pág. 1509. Diciembre 1961.

(4) JUAN A. GAYA NUÑO: *La enseñanza de la Historia del Arte en España*, en «REVISTA DE EDUCACIÓN», número 54. 1957.

fera de la enseñanza oficial. Algo así como si los planes oficiales de enseñanza tuvieran que dejar de ser tales, para convertirse en planes oficiales de educación.

Pero esta postura de planificación—si no es una postura a medias y también si lo es—está en pugna con nuestra mentalidad católica. La función educadora no compete primariamente al Estado (5), sino a los padres, y son éstos los que deben proveer con todos los medios a su alcance—muchos de ellos facilitados por el Estado—a la educación de sus hijos. Otra cosa es el necesario control y las sanas directrices que la esfera oficial debe proporcionar en todo caso en pro del cumplimiento y progreso de asunto que tanto afecta a la nación.

Como lo que se trata de operar es un auténtico cambio de mentalidad, los centros privados podrían ejercer sin duda una gran influencia. Se trata de convencer a los padres—para eso hace falta, naturalmente, que la relación familia-colegio sea un hecho—de que no pueden reducir el problema de la educación al problema de los estudios. Se trata de convencerles de que educar no es empresa fácil, y que todo lo que sea abandonar las diferentes facetas a la pura improvisación es—cuando no abiertamente perju-

(5) VÍCTOR GARCÍA HOZ: *La educación hoy*, en «Nuestro Tiempo», núm. 99, pág. 211. Septiembre 1962.

dicial—absolutamente infecundo. Se trata, en suma, de educar en ellos esa facultad que les confiere el hecho de ser padres: la potencia educadora. Después, si de hecho se da la estrecha relación familia-colegio, si padres y educadores persiguen las mismas metas a través de los mismos concretísimos medios, el ideal de formación integral dejará de ser pura utopía.

Naturalmente que no es fácil que los centros privados puedan acometer por sí solos semejante empresa. Para ello necesitarían, sin duda, un apoyo oficial, manifestado sobre todo en cierta libertad de acción, desprovista de las ataduras que lógicamente reporta un plan de enseñanza. Pero también necesitarían otras muchas cosas más, y entre ellas la más importante de todas: un equipo de auténticos educadores—no sólo profesores—con una gran ilusión profesional, capaces incluso de apuntar derechamente a su objetivo aunque persistan las imposiciones externas.

Y aun así se tardaría muchos años en cambiar la mentalidad reinante. Pero es preciso asegurar un porvenir claro a la formación integral, gestionando las seguras bases para la única educación auténtica: la educación cristiana. Antes de que alguna nueva concepción del hombre, también con síntomas de polarización, trate de derrocar por su cuenta a las últimas secuelas del racionalismo.

La Lingüística y la enseñanza de idiomas

ROBERT J. DI PIETRO

Profesor de Lingüística de la Universidad de Georgetown (Estados Unidos) y de la Universidad de Madrid

Todo el mundo tiene sus ideas específicas de lo que quiere decir «dominar un idioma extranjero». Pero sólo el profesor de idiomas, trabajando diariamente con los problemas de la enseñanza, puede apreciar el valor de poder hablar un idioma que no es el suyo. Tiene siempre presente su definición teórica y personal del bilingüe perfecto. Quizá quiere que sus alumnos aprendan a hablar el «otro» idioma como lo hablan los nativos. Pero cuando se encuentra ante una clase de 70 alumnos, armado sólo con su pequeño libro de texto y su dignidad de profesor, esta meta ideal resulta lejana y siempre

más teórica. Muchas veces el profesor se resigna a la traducción. Además, se convence a sí mismo de que se avanza más rápidamente usando el método de traducción.

En realidad, la traducción como método y meta de enseñanza es muy antigua. Tiene sus raíces en el mundo helénico. Hace muchos siglos que los griegos confundían la lógica con la lengua. Pensaban que la gramática era una cosa lógica y al mismo tiempo universal. Para ellos había un solo modo de hablar, y los que no podían hablar griego no hablaban. Decían que balbuceaban, y los llamaron «bárbaros». Después de

la conquista de Grecia por los romanos, el griego fué reconocido como el idioma de cultura, tanto como el francés lo ha sido últimamente. Los griegos eran los maestros y los romanos los alumnos. Sin duda, la mayoría de estos profesores clásicos emplearon la traducción en la enseñanza. Además, no separaban la lengua de su forma escrita. No admitían que los analfabetos pudieran dominar un idioma. Tampoco consideraron el idioma como inseparable de su matriz cultural ni que tuviera varios niveles de estructura.

El dominio de idiomas extranjeros ha sido siempre importante por su valor literario. Pero comprendemos ahora que el conocimiento de otros idiomas puede mejorar también el nivel económico de la vida. Cada día el mundo se hace más pequeño y nos obliga a cambiar ideas no solamente con nuestros vecinos, sino con gente de todas partes. Nuestros investigadores científicos tienen que informarse del trabajo de los demás.

Este nuevo énfasis sobre la importancia de los idiomas extranjeros nos ha ayudado a volver a valorar nuestros conceptos lingüísticos. Por ejemplo, se habla mucho de la «estructura» de un idioma. Sabemos que un idioma no es una mezcla sin organización de cualesquier sonidos y que la gramática no consiste en una serie de reglas con muchas excepciones, sino que cada idioma es un sistema distinto, bien organizado y muy parecido a un sistema matemático. Ya no intentamos alterar un idioma para encajarlo en la forma estrecha de una gramática universal. Estamos convencidos del valor de las reglas formuladas por el propio sistema del idioma. Estas reglas descriptivas forman la base de las reglas prescritas de la enseñanza.

Los psicólogos y los antropólogos nos dicen que el idioma es un sistema de conducta cultural. Para comprenderlo bien hay que estudiarlo como materia independiente. Para enseñarlo bien hay que preparar a los alumnos de modo que puedan hablarlo sin referencia a su habla nativa. Podemos citar muchos ejemplos que reflejan la unidad cultural de un idioma. La palabra «adiós» no es equivalente a *goodbye* en inglés, porque la forma española se usa no sólo para despedirse, sino también para saludar a alguien que pasa por la calle. En inglés tenemos *dinner* y *lunch*; en español, «comida» y «cena». Sin embargo, los americanos, por lo menos, pueden comer su *dinner* a mediodía igual que por la tarde. Además, cuando hablamos de prisa no tenemos la oportunidad de pensar en las reglas gramaticales ni en las formas parecidas a nuestro idioma nativo. Y por eso, un método fundado en la traducción no puede conducir a los alumnos a un conocimiento profundo del idioma extranjero. Los exámenes a base de traducciones no ponen a prueba la capacidad de hablar inglés, sino la facilidad de los alumnos de traducir. Los dictados, más que la habilidad de entender inglés,

prueban la habilidad de copiar de prisa los caprichos de su escritura particular.

Hemos dicho que cada idioma tiene su propia estructura. Pero ¿en qué consiste ésta? Después de haber analizado muchos idiomas, los lingüistas han formulado dos sistemas estructurales: la fonología y la gramática. La fonología incluye la red de los fonemas y sus variantes. Cada idioma tiene fonemas propios, como los nasales, áptico-alveolar y dorso-velar, del par inglés *sin* y *sing*, y las dos «erres» del par español «pero» y «perro» o «ahora» y «ahorra».

La gramática es el sistema de los morfemas, o sea, las unidades con valor semántico. Por ejemplo, en la palabra «roses» hay dos morfemas, que son 1) «rose», y 2) «s», el morfema del plural. Los morfemas tienen muchos variantes. En la palabra *children*, la parte final es un variante del morfema del plural igual a la final de «roses», porque tiene el mismo valor semántico.

Los dos sistemas, fonológico y gramatical, son inseparables y necesarios para entender un idioma. Por ejemplo, podemos explicar los fonemas de las palabras *singers* (pecadores) y *singers* (cantores); es decir, los sonidos de los *dintinguen*; o podríamos tratar de los morfemas que las constituyen. Es interesante que cuando se escucha un idioma extranjero por primera vez, se oyen tan sólo los sonidos sin comprender los fonemas ni los morfemas.

Los materiales que usamos para enseñar deben tener en consideración los dos sistemas lingüísticos —pero de manera que no resulte obvio para el alumno—. Hay, por lo menos, cuatro tipos de ejercicios estructurales: reconocimiento, repetición, sustitución y transformación, con los cuales se puede enseñar la fonología y la gramática sin el apoyo constante de la traducción.

Reconocimiento: Ya sabemos que la distinción entre los fonemas ingleses (n) y (s), (ŝ) y (ç) es una dificultad para los que hablan español. Para enseñarlos, preparamos frases completas que se distinguen sólo en estos fonemas; por ejemplo, *the church was full of singers* (la iglesia estaba llena de cantores), y *the church was full of sinners* (la iglesia estaba llena de pecadores). *Are you done shopping?* (¿ha terminado las compras?) y *Are you done chopping?* (¿ha terminado de cortar?) Los alumnos escuchan al profesor, que repite las frases varias veces. Después el profesor señala cada una con un número y pide que los alumnos indiquen a qué número corresponden.

Repetición: Con algunas frases sencillas, como *That's a ship* y *That's a sheep*, acompañadas por dibujos de barcos y ovejas, pedimos que los alumnos repitan tras el profesor o la cinta magneto-fónica.

Sustitución: Se da una frase básica de la cual se puede cambiar una parte sin alterar la estructura gramatical. Otra vez el profesor presen-

ta el modelo *That's a ship*, y los alumnos sustituyen otra palabra, por ejemplo *That's a dog*. Después de haber presentado el modelo, el profesor tiene sólo que suplir la palabra nueva, así, *house*, y los alumnos dicen *That's a house*.

Transformación: Este tipo de ejercicio es el más avanzado porque requiere un cambio de la estructura gramatical. Lo importante es no cambiar más que una sola cosa a la vez y dar siempre el modelo antes. El profesor puede empezar por una explicación en español. Puede decir, por ejemplo, que se usa *is* al principio para hacer una pregunta en las frases como *That's a dog*, que se cambia en *Is that a dog?*. Después de la explicación y el modelo, el profesor da las frases que no son interrogativas, y los alumnos las cambian:

Profesor: *That's a house.*

Alumnos: *Is that a house?*

Profesor: *That's a ship.*

Alumnos: *Is that a ship?*, etc.

Después de practicar los ejercicios orales, el profesor puede darlos en forma de dictado. Así, se establece una relación entre el idioma y su escritura, y, además, se refuerzan los patrones orales.

Las explicaciones que se dan se refieren siempre a «cómo se hace» y nunca al «por qué se hace». Las preguntas que empiezan por la palabra «por qué» pertenecen al estudio histórico del idioma y no a las clases de enseñanza del idioma. Con esto no quiero decir que la traducción no tenga su papel en la enseñanza. Se puede usar en el vocabulario y para explicar las reglas gramaticales.

La conversación libre y la composición escrita no se emplean al principio. Se espera a que los alumnos aprendan toda la fonología y todas las estructuras básicas. De otra forma, no harían más que confiarse en la traducción. Todos hemos encontrado casos como *I have 16 years* para decir *I am 16 years old* o *I must to go* para *I must go*, que resultan de la traducción.

La enseñanza de idiomas es una ciencia vasta y complicada. Nunca nos permite estar satisfechos con nuestros avances en el desarrollo de los métodos y materiales. Nuestra época está caracterizada por la aplicación de la lingüística y la psicología a la enseñanza. Nos queda todavía mucho camino que recorrer. No obstante, estamos a punto de hacer grandes descubrimientos y realizar importantes progresos en la ciencia de la enseñanza.

El movimiento asociativo familiar y la educación de deficientes

ISABEL DIAZ ARNAL

Experto de la Comisión Médico-Pedagógica
y Psico-social del Bureau International
Catholique de l'Enfance

Estamos asistiendo a un desperezamiento de padres que albergan en su hogar a hijos considerados como subnormales o deficientes de las más diversas clases, pero, sobre todo, marcados por un retraso mental como característica más destacada.

Nos alegra ese despertar de la conciencia familiar, aunque lento todavía, ante un problema que si interesa resolver a alguien, son a ellos, a los propios padres, a los que compete poner de manifiesto. ¿Cómo tratar de solucionarlo si los mismos interesados se mantienen callados y ocultan, o mejor dicho, ocultaban hasta ahora a ese hijo que, por azares de la suerte, no reúne las mismas condiciones personales que los niños normales?

Creo recordar que, hace justamente dos años, me asombraba en otro artículo publicado en esta misma Revista («La inadaptación social de nuestra infancia y juventud infradotadas», núm. 141, enero de 1962) de ver que en España, donde el problema de recuperación de deficientes mentales estaba necesitado de soluciones por el número elevado de ellos y sus graves repercusiones en el futuro, no existían asociaciones de padres con hijos deficientes, cuando en el extranjero proliferaban desde principios de siglo, precisamente donde el problema de este tipo estaba ya encarrilado desde hace algún tiempo.

«¿Es que ha de ser menos fuerte y de menos empuje—me preguntaba yo—la unión de padres españoles en torno al problema, cuando los

vínculos familiares, por fortuna, son muy poderosos entre nosotros?»

Las jornadas técnicas celebradas por la Delegación Nacional de Asociaciones han sido el revulsivo adecuado para poner en efervescencia el movimiento asociativo familiar en pro de la puesta en marcha de la educación de la infancia y adolescencia deficientes en toda su extensión de escolaridad primaria especial, adiestramiento ocupacional para ocupar el puesto de trabajo que les sea accesible y lograr una adaptación social lo más correcta posible.

ASPECTOS POSITIVOS DE LA FLORACION DE ASOCIACIONES FAMILIARES

El clamor de angustia de los padres con hijos deficientes es algo unánime hoy, y, para ser realistas, no siempre plasma un conocimiento exacto de la situación de sus hijos y de las posibilidades de su recuperación. Sin embargo, es un hecho que la desidia o la vergüenza a manifestar el problema va pasando a segundo plano, gracias a Dios.

El que la necesidad de ayuda mueva a la unión a los padres afectados por esta situación de conflicto en todos los órdenes lleva implícita la diferente concepción que los propios padres aportan sobre el problema; desde la más optimista hasta la pesimista a ultranza, la ignorancia supina al lado de una consideración justa y acertada. Pero lo que les une por igual con vínculos fuertes es el aspecto afectivo, el dolor y la impotencia ante la educación de un hijo en condiciones deficitarias y, como consecuencia, las complicaciones familiares y sociales que éste acarrea. El problema les llega a lo vivo y les asimila.

No tienen culpa de que la visión conjunta del problema no haya sido lo acertada que debiera, pues si es cierto que existe una falta de preparación general entre las familias, salvo casos excepcionales, también es verdad que las orientaciones dadas a los padres en muchas ocasiones que lo solicitaron para ayudar a sus hijos han sido equivocadas; inconscientemente unas veces e intencionadamente otras. Es fácil comprobar que se etiqueta con ligereza a un deficiente como ser que no ha de servir para nada, cuando se carece de competencia suficiente para afrontar el tratamiento psicopedagógico que el niño requiere o, por el contrario, buscando el negocio a costa del pequeño, se engaña al padre con la esperanza de que el hijo podrá alcanzar un bachillerato, y es una Enseñanza primaria elemental la única accesible y a costa de no poco trabajo.

Si estas afirmaciones equivocadas las hace el entendido o el que se hace pasar por tal, ¿cómo pedir a los padres una concepción recta del problema, si son ajenos a la especialidad y sólo están impuestos en las penalidades y fatigas

proporcionadas por el hijo deficiente que crece en el hogar?

Pero precisamente el haber surgido en muchas provincias y hasta en pueblos grandes las asociaciones de familias de este tipo es por lo que se abre para los pequeños y jóvenes deficientes un panorama rico en aspectos positivos que no han de tardar en hacerse realidad. Entre los más importantes tenemos los siguientes:

- Confección de un censo nacional de niños afectados de subnormalidad.
- División del problema para facilitar su mejor solución.
- Llamada de atención al ambiente, interesando a todas las fuerzas sociales en la colaboración a la resolución del problema.
- Determinación clara de posibilidades de adaptación de los deficientes en recuperación.

NECESIDAD DEL CENSO NACIONAL DE NIÑOS DEFICIENTES O SUBNORMALES

Es una paradoja que, precisamente, siendo tan acuciante el problema de la educación de estos pequeños y jóvenes estemos todavía dando palos de ciego, vulgarmente hablando, respecto del número de los que son acreedores a una educación especial. Y lo paradójico está no en ese desconocimiento simple y muy importante, sino en que comienzan a emplearse una serie de medios de todo tipo que, al no acoplarse desde un principio a un planteamiento racional y de acuerdo con la realidad existencial del contingente de niños y jóvenes deficientes, se corre el peligro de distraer o invertir demasiados esfuerzos económicos o pedagógicos en unas partes mientras quedan desatendidas otras; o, tal vez, se dupliquen servicios, allí donde bastarían los mínimos y se tenga sin cubrir la necesidad apremiante de otros lugares en que, por la frecuencia de casos, sea requerida una pluralidad de instituciones o atenciones que no pueden desatenderse.

El estado económico en esta materia exige que sean aprovechados hasta el máximo los recursos que empiezan a arbitrarse, y que sean lo más eficaces posible respecto al rendimiento y resultados, sin olvidar tampoco la extensión máxima en todo el ámbito nacional que deben abarcar. Y esto sólo es factible cuando se conozca de modo efectivo, y no por suposición o aproximación, el número total de niños y jóvenes españoles que están afectados de subnormalidad. Las necesidades provinciales de estos niños, su concreción regional y, en último término, su distribución nacional son la base para un planteamiento verdadero y eficaz del problema, ya que, a la vista del número y de la localización de núcleos de deficientes, podrá planificarse con exactitud el emplazamiento de centros pedagógicos

de todo tipo que subvengan a las necesidades de la provincia, comarca o región en cuanto a la educación especial y adaptación social se refiere.

Ahora que se tiende a la agrupación de las unidades escolares reuniendo en un complejo funcional varios grupos escolares con dinamicidad educativa, no tiene razón de ser la proliferación de centros educativos para niños deficientes como unidades aisladas, sin concatenación que resuelvan una parte del problema a medias y durante un espacio limitadísimo de tiempo, pasado el cual ya no sirven al deficiente que avanza y suponen, en cambio, un esfuerzo económico considerable que perdura.

Esto lo resolverá el censo, ya que con él llegaremos a conocer el contingente de deficientes en cantidad y calidad. Es decir, no sólo arrojará en sus resultados el número de niños deficitarios, sino también una discriminación somera del grado de subnormalidad que les aqueja, con lo que se podrán perfilar aún más las necesidades de personal, instituciones y técnicas a desplegar en favor de la rehabilitación de estos niños.

La obtención del censo es el punto de partida de la puesta en marcha del movimiento educativo que haga una realidad el principio V de los derechos del niño por el que «todo niño con impedimento físico, mental o social tiene derecho al tratamiento, cuidado y educación especiales que cada uno requiera».

Dos tentativas muy loables de este censo especial han tenido lugar hace diez años, cuando ni siquiera se vislumbraba la formación de asociaciones de padres con hijos deficientes. El que no hayan trascendido al ambiente general ni encontraran apoyo en las familias interesadas no invalida el esfuerzo realizado.

La primera de estas iniciativas censales se llevó a cabo por la Sociedad Española de Pedagogía, que con sus filiales en diversas provincias españolas recogió en cifras aproximadas los contingentes de niños deficientes sensoriales (ciegos y sordomudos), mentales y sociales, organizando al mismo tiempo, durante un curso completo, una serie de seminarios sobre la actitud y actuación de la sociedad ante el problema de los deficientes.

Al año siguiente, el Patronato Nacional de Educación Especial, entonces recientemente creado, puso en marcha unos trabajos estadísticos, redactándose, incluso, unas orientaciones que acompañaban al impreso del censo general, y facilitar así el descubrimiento de deficientes de los diversos tipos hasta en los rincones más apartados de la geografía nacional. La cifra global de 250.000 era el balance aproximado de los deficientes comprendidos entre los seis y los veintiún años.

Paralelamente a esta preocupación por el censo, el Patronato trabajó en la formación de personal, estudiando concienzudamente un plan de formación eficaz que abarcaba las tres especialidades—sensoriales, mentales y sociales—, cuya

estructuración fué confiada y realizada por la ponencia técnica del mencionado Patronato.

Me ha parecido oportuno aportar estos datos porque constituyen un esfuerzo serio anticipado a la preocupación actual que no hay por qué silenciar, y, al mismo tiempo, porque la referencia no es fruto de intermediarios, sino el reflejo directo de mi propia actuación en cuanto miembro activo de ambas entidades y, por tanto, con posibilidad de comprobación de los datos por parte de los profanos.

No hubo, pues, una pasividad a ultranza en los organismos estatales; si el fruto deseado no se logró, quizá se debiera a que el ambiente no estaba lo suficientemente caldeado para hacerlo prosperar: le faltó este calor familiar que ahora parece definitivamente puesto en el tapete. Esperemos que sea decisivo.

DIVISION DEL PROBLEMA EN FAVOR DE UNA MAYOR FACILIDAD EN LA SOLUCION

Otro de los aspectos positivos que la unión familiar supone es la posibilidad de dividir el gran problema nacional en pequeños problemas provinciales.

La provincia en sí tiene una fisonomía peculiar que no se repite en las otras, y que, sin embargo, ha de resolver el problema con arreglo a sus posibilidades y necesidades. Centralizar la estructuración del problema para darle solución, sin dar cabida a la flexibilidad necesaria que implica el ámbito provincial, es complicarlo y retardar el comienzo de una solución eficaz; es encarrillar por cauces que no son todo lo adecuados que sería de desear.

Hay aspectos del problema que corresponde resolver mediante la fórmula de centralización, y hay otros que, por el contrario, deben ser eminentemente característicos de la esfera provincial. Ello no significa que, aun en estos últimos, no pueda haber, y de hecho debe haberla, una supervisión por parte de los organismos centrales.

Las facetas que suponen una mayor actuación centralizadora son, a mi entender, las de organización de establecimientos de reeducación de niños deficientes, encuadramiento y orientación de los mismos, así como la preparación del personal vario—profesorado, auxiliares, etc.—, de importancia decisiva para la efectividad del centro de educación especial.

La amplitud o diversificación provincial supone la posibilidad de celebrar cursos de formación en centros reconocidos al efecto con especialistas enclavados en la provincia, más fáciles de congregar que si la formación se centraliza en una sola provincia con carácter nacional, resultando menos económica y más molesta. También el campo de acción provincial es más accesible por separado para la abertura laboral o de empleo de los muchachos deficientes después de finali-

zada la escolaridad primaria especial prolongada hasta los dieciocho o veinte años. Es más factible buscar un puesto en el que desempeñar una ocupación manual sencilla en la gama de talleres, comercios, industrias, etc., de la localidad, en los cuales una serie de puestos de trabajo, estandarizado, manual, son aptos para lograr la adaptación social del deficiente que ha recibido previamente una educación especializada.

Además, la riqueza particular de cada provincia está en relación directa con sus propios habitantes, y el número de posibilidades a este respecto es muy variable en cada una de ellas, por cuanto la fisonomía económica, cultural y social es muy diferente a pesar de estar todas encuadradas en una tónica general. Condenar, pues, a un ritmo idéntico a la generalidad de las provincias para resolver el problema de la recuperación de niños y jóvenes deficientes es absurdo, ya que algunas, adelantándose en la búsqueda y realización de soluciones, pueden aminorar la cuantía y gravedad del problema y servir de ayuda y pauta a otras provincias que por diversas causas no han tomado iniciativa en este sentido, no obstante la existencia de su problema.

Simplemente con echar una ojeada a las provincias que poseen en la actualidad asociaciones de padres nos daremos cuenta perfecta de mi afirmación anterior. El índice de presencia del movimiento asociativo lo ostentan las provincias vasconavarras, las catalanas y valenciana, las isleñas importantes y la capital española, así como una sola de las andaluzas. Ello pone de manifiesto la influencia de la fisonomía provincial al encarar los problemas extensos y acuciantes; ciudades importantes fabriles, industriales, de alto nivel cultural ponen más en evidencia que los niños y jóvenes deficientes de su ámbito tienen que recibir los cuidados y tratamiento educativos oportunos, para que se asimilen en la medida de lo posible a los distintos niveles de la vida activa provincial.

Por contraste, las ciudades preponderantemente agrícolas no han encajado aún la resolución de este problema y no cuentan con asociaciones familiares de este tipo; razón más que suficiente que corrobora la necesaria flexibilidad de repartirse el trabajo general en los ambientes particularizados de la geografía nacional.

Si, por otra parte, varía también en cada provincia el número de niños afectados de deficiencia, es un argumento más para abogar por la división del problema nacional en las diferentes esferas provinciales y dejar que las iniciativas de resolución del mismo en los distintos ambientes no se entorpezca por una espera que a nada conduce.

Que ha de haber intercambio continuo de la provincia con los organismos centrales, es evidente; dividir el trabajo no significa desgajarlo, sino hallarle soluciones desde los diversos lugares donde el problema existe, sin olvidar que todos pertenecen a la totalidad del país.

Por último, las fuerzas vivas de la provincia tienen un radio de acción definido e intenso dentro de sus límites geográficos; si se difuminan por extenderse demasiado en aras de una centralización, que homologa y pierde de vista el perfil concreto del problema en cada provincia, se cae en la concepción falsa de éste, que, por general y abstracta, no responde a realidad alguna. Y entonces es peor hacer esto que no hacer nada.

LLAMADA DE ATENCION AL AMBIENTE EN SU TOTALIDAD

Cada vez más el problema educativo traspasa los límites de la escuela y de la familia para trascender al medio social general en sus más diversos matices, pues la imbricación actual de todas estas fuerzas está proyectada directamente en la educación, y de ella se benefician recíprocamente.

Por ello, siguiendo las líneas del trabajo que nos ocupa, la manera más directa y efectiva de interesar a las entidades y organismos privados o estatales que existen en la provincia es el dotarla de cierta autonomía en la resolución de su problema, aprovechando sus propios medios hasta el extremo que ellos lo permitan; a fin de cuentas, los beneficiados han de ser los propios paisanos deficientes.

Es de todo punto necesario la cooperación directa de las empresas, fábricas, Cajas de Ahorro, Montepios, Ayuntamientos, fundaciones, etc., no sólo por el punto de vista económico que pueden aportar a la solución del problema, sino por la fuerza social que su participación implica. El hecho de que en el ambiente provincial haya un contingente de padres con hijos deficientes, de distintas clases sociales, que trabajan en empresas, que prestan sus servicios en organismos oficiales o paraestatales, hace calar en la amplitud del problema porque llega a lo vivo de una buena parte de la población activa de la provincia.

Y como los recursos a arbitrar para ayudar a las familias afectadas han de salir precisamente de esa esfera provincial, la colaboración se hace extensiva a todo tipo de organismo existente, presentando un mosaico de posibilidades complementarias entre sí. De unos organismos podrá obtenerse ayuda económica directa que cuaje en creación de centros de educación y tratamiento; de otros resultará fácil utilizar personal de ayuda; hay quien podrá ofrecer elementos de mediación en gestiones, y quien pondrá a contribución una labor de tutela o protección hacia la labor comenzada. Todo es aprovechable, puesto que, en definitiva, es el apoyo social pleno lo que se requiere en la consecución de un objetivo tan justo y elevado como es el de la recuperación del deficiente.

La llamada de atención para que se incorporen las personas, agrupaciones, organismos y entidades es la condición imprescindible para que

el problema entre en vías de solución. Ahora bien, cada provincia responderá más pronto y eficazmente si la llamada se hace por los suyos y para los suyos, pues la limitación provincial podrá bastar para satisfacer las necesidades de los deficientes que en ella existen y, en cambio, se encontrará impotente para solucionar las de los demás. Incluso cuando la solución del problema requiera medidas legales a adoptar para la casuística nacional, como en el aspecto laboral, culminación de la recuperación y adaptación del joven deficiente, las voces aunadas de las diferentes provincias que se encuentran ya en esa fase harán mucha más fuerza para arrancar esas disposiciones necesarias para completar una labor meritoria cerca del niño deficiente que si estuviera centralizado el problema.

El impacto que las asociaciones familiares hagan en las fuerzas sociales de cada provincia acarreará como respuesta un mayor y mejor número de posibilidades de los hijos deficientes que las integran, posibilidades que no deben quedar limitadas al disfrute, por parte de éstos, de una escolaridad primaria especial, sino a la simultaneidad de ésta con la preparación ocupacional del muchacho deficiente, que le ayudará a ensamblarse en las condiciones máximas, determinadas por sus facultades deficitarias, en el ambiente social y de trabajo de la esfera provincial en que residen.

DETERMINACION DE POSIBILIDADES DE ADAPTACION DEL DEFICIENTE QUE SE EDUCA

Sería inoperante acometer una tarea tan ardua como la recuperación del deficiente sin tener presentes los puntos de referencia necesarios para que la labor a realizar tenga un sentido de realidad efectiva y no escape al mundo de lo utópico o constituya un mero hacer vacío de resultados.

Es, pues, importante el determinar las posibilidades reales que los deficientes tienen para adaptarse, con objeto de aplicar los esfuerzos necesarios para alcanzarla.

Partimos del hecho real experimentado y comprobado de que todo deficiente, cualquiera que sea el grado y modalidad de su afección, puede beneficiarse del tratamiento educativo adecuado con resultado positivo visible del esfuerzo aplicado, incluso en los más profundos. Ahora bien, las posibilidades de recuperación de los niños y jóvenes deficientes son muchas y muy diversas teniendo en cuenta la diversidad de formas que puede presentar la deficiencia.

Ocasiones hay en que la deficiencia mental se encuentra aislada: el niño muestra una inteligencia deficitaria sin más; otras se imbrica en epilepsia u otros trastornos nerviosos (tics, movimientos coreicos, crisis histéricas, etc.) Unas veces se simultanea con rasgos psicopáticos, es decir, con alteraciones de la afectividad y de la

voluntad, en su variada gama. Esto por lo que se refiere a la modalidad de la personalidad deficiente, porque, respecto del grado, la deficiencia mental puede variar desde la debilidad mental leve hasta el grado de máxima profundidad, la idiocia. Modalidad y grado que determinan la aplicación y eficacia de los recursos pedagógicos a emplear en favor de la adaptación del pequeño deficiente.

Por otra parte, es imprescindible comprender *el contenido de la recuperación* en su concepto esencial. En primer término, ha de ser *total*, o sea, debe abarcar el ciclo completo, finalizado el cual puede decirse que el deficiente ha llegado a su adaptación social de acuerdo con sus facultades. Este ciclo ha de reunir dos jalones principales:

1.º *Rehabilitación personal junto a educación sensorial, motriz, nocional y de lenguaje* en su caso. (Núcleo de la escolaridad primaria especial.)

2.º *Adaptación e inserción en la sociedad, por medio de una ocupación manual* que le suponga un puesto de trabajo—según sus capacidades—en el marco social a que pertenece.

Ambas facetas son necesarias y se complementan de tal manera que la segunda es el remate o culminación de la primera, y ésta posibilita y facilita la segunda.

Además, *la recuperación ha de estar determinada siempre por la finalidad concreta de que el muchacho ha de valer, en el futuro, de sus manos*; ello, desde el principio, evitará el dedicarle a actividades que le resten un tiempo precioso para otras que son esenciales, ya que el proceso de asimilación a lo que será su definitivo modo de vida lo alcanzan a través de un aprendizaje lento.

Es preciso también *no dejarse arrastrar por la idea de que el déficit de inteligencia va acompañado paralelamente de una motricidad deficitaria* del mismo grado. Por fortuna, no hay tal paralelismo; hay niños de inteligencia muy escasa, cuya recuperación intelectual, en lo que al plano de la instrucción se refiere, no será posible y, sin embargo, pueden desarrollar con ejercitación sistemática bien dirigida una buena destreza manual que les abrirá las puertas a una ocupación, que es lo que se pretende para ellos.

En último término, la autorreflexión que exigiría un trabajo y que falla en el caso del deficiente por su escasa mentalidad, está compensada con la estandarización actual de ocupaciones en serie, para cuya realización el operario necesita únicamente el dominio de unos movimientos que realizará sucesivamente, sin que la comprensión mental intervenga. Y precisamente el deficiente siente placer en la repetición monótona de actividades que no le hastian y le proporcionan, en cambio, un sentimiento positivo de valer que coopera a la realización perfecta de su trabajo.

Las posibilidades de adaptación a la sociedad, en el segundo de los jalones que hemos destacado

como contenido esencial de la recuperación, *dependen muy estrechamente de las exigencias a llenar por el deficiente en el desempeño de la ocupación o trabajo manual*, y, por supuesto, están condicionadas por la precocidad y extensión de los primeros cuidados educativos que se le prodiguen. Las exigencias principales se reducen a las siguientes:

- Tener conciencia elemental de la convivencia y experiencia vivida de miembro de un grupo o comunidad.
- Ser capaz de realizar los gestos y movimientos que requiere un trabajo accesible a sus facultades deficitarias, con carácter de permanencia.
- Superación progresiva de esa ocupación que le permita promocionarse, sin que ello sea por la aplicación de facultades intelectuales, sino por el simple aprendizaje mecánico de movimientos nuevos.
- Autodeterminación mínima respecto del fruto de su trabajo y de su tarea personal.

He desmenuzado a propósito estas exigencias respecto de las posibilidades de recuperación de niños subnormales o deficientes para poder delimitar ahora los niveles a que podrán ser accesibles según el grado de subnormalidad o deficiencia.

Para una mayor comprensión y claridad, comenzaremos por los menos afectados, para terminar con los de grado profundo, con objeto de perfilar la variación de posibilidades de recuperación a que nos venimos refiriendo.

En cuanto al grado, *los débiles mentales*, intermedios entre los normales y los deficientes de grado medio, o sea, los subnormales leves o ligeros, *son los que tienen el máximo de posibilidades y superan todos los jalones reseñados*, ya que son susceptibles de adquirir la instrucción primaria normal, al menos en su ciclo elemental completo, y, por lo mismo, capaces de insertarse en un oficio como el muchacho corriente. Es sólo problema de tiempo; es decir, les cuesta uno o dos cursos después que el niño de inteligencia normal.

Los subnormales de grado medio, que ya requieren una educación especializada en centros adecuados, para los que trazamos el esquema de rehabilitación personal junto a las ejercitaciones sensorial, motriz y nocional, *tienen más limitadas las posibilidades de recuperación* que el contingente de los anteriores, *pero no hasta el punto de serles imposible el desempeño de una ocupación manual*. Estos superan el periodo de escolaridad primaria especial, antes aludido, completamente diferente de la instrucción para normales en el contenido y en el tiempo, más prolongado en subnormales, salvando al mismo tiempo varias de las exigencias mínimas que enumeramos al explicitar el núcleo de la adaptación social.

En efecto, pueden acceder hasta la tercera inclusive; son capaces, por tanto, de desenvolverse en sus relaciones elementales de convivencia, de saber formar parte de la vida de un grupo no exageradamente evolucionado, pero si se hacen cargo afectiva y efectivamente de la reciprocidad entre compañeros, aunque esta conciencia no sea una elaboración mental inasequible a ellos, sino sensible y duradera.

El dominio de los actos y gestos que exigen los movimientos en el desempeño de una ocupación laboral sencilla, su coordinación para la realización sucesiva y repetida es, precisamente, lo que les es más factible, porque la ejercitación polivalente de sus manos y movimientos en general se mejoran y perfeccionan de tal modo que en su ejecución superan a muchos niños inteligentes, ya que no hay dispersión de la atención por su pobreza intelectual, y, en cambio, la monotonía les supone un sentimiento de placer frente al de hastío que se produce en el normal. Incluso les es accesible por las mismas razones una progresión en el aprendizaje mecánico de un nuevo trabajo a base de entrenamiento continuado en los nuevos movimientos exigidos por otro trabajo manual también.

La exigencia de autodeterminación personal respecto de su tarea y del fruto de la misma, francamente accesible a los débiles mentales, se da raramente en los subnormales de grado medio, apreciándose tanto menos cuanto más se alejan de aquéllos y se hacen más afines a los de grado profundo.

Pero si bien de manera espontánea no se da en ellos una comprensión de su tarea laboral y los frutos que ella les reporta, sin embargo, también es posible educarles esta conciencia desde fuera y acostumbrarles a ver la relación entre el esfuerzo que ellos hacen al trabajar con el fruto económico de su trabajo y el empleo racional del mismo para la atención de sus necesidades personales y familiares; y da sus resultados, desde luego.

Los subnormales profundos sólo son capaces de llenar la exigencia primera de vida social de convivencia elementalísima, pero no tienen posibilidades de acceso a la vida activa laboral propiamente dicha. Nótese bien que al afirmar de ellos una vida social nos referimos a la posibilidad verificada de saber convivir como persona humana en un centro o en el seno de la familia, y que, a pesar de no desempeñar fuera del hogar o centro actividad ocupacional alguna, sí puede hacerse cargo y responder a la realización de ocupaciones sencillas al interior de los ambientes reseñados. Es decir, no por el hecho de ser profundo su grado de deficiencia está condenado al disfrute de una vida totalmente vegetativa; rotundamente, no.

La educación especial en esta categoría de niños tiene posibilidades confirmadas de rehabilitación personal en el sentido de adquisición de hábitos de limpieza, de aseo personal y en el ma-

nejo de objetos, de autonomía en la verificación de necesidades personales, así como en la asimilación de normas de convivencia, de vida social en el grupo en que se encuentra, responsabilizándole en pequeñas funciones. Esto es ya importante, porque, como saben muy bien las familias que poseen hijos de esta categoría, la habituación sistemática del hijo en los menesteres citados supone para ellas una liberación de la ayuda material que les esclavizaría todas las horas del día, dejando reducidos los cuidados a casos extraordinarios de enfermedad o accidente del hijo y convirtiéndose ordinariamente en una supervisión de los hábitos adquiridos por el chico.

Cuando además del grado de subnormalidad se conjuga la modalidad, es decir, cuando a la escasez de inteligencia mayor o menor se unen elementos perturbadores, trastornos caracteriales de desequilibrio o componentes de tipo nervioso, la meta de posibilidades no se modifica en cuanto a la cantidad, sino respecto de la calidad de la ocupación a desempeñar. Por ello, un niño débil mental tendrá prácticamente el mismo campo de acción a que antes aludimos, pero si presenta al mismo tiempo crisis epilépticas o trastornos nerviosos de otro tipo, su dedicación laboral tendrá en cuenta las crisis en evitación de accidentes; crisis que pueden ser tratadas clínicamente para su mejoramiento o posible remisión.

Un subnormal de grado medio con trastornos de inestabilidad psicomotriz, que no se está quieto mucho tiempo y suele desarrollar una superactividad y una gran rapidez de movimientos, tiene las posibilidades generales descritas respecto al grado medio de deficiencia y es más apto para ocupaciones manuales en cuya ejecución se libera gran cantidad de energía motriz; son los mejores sujetos para distribución de material y recogida y clasificación de objetos, bobinado, etcétera, sin que la rapidez con que lo verifican vaya acompañada de imperfección del trabajo realizado, ni mucho menos. Estas ocupaciones, a los deficientes mentales puros, más lentos y pausados, les costaría una cantidad inmensa de tiempo y no rendirían lo que serían capaces de dar en la realización de trabajos de paciencia y continuidad.

En consecuencia, del número total de subnormales de diversos grados solamente tienen limitada las posibilidades de recuperación en el aspecto laboral general los de grado profundo, y éstos, gracias a Dios, no son los más numerosos.

Por el contrario, la gran masa de deficientes de grado medio con posibilidades ciertas de adaptación no puede ser descuidada. Muchos de los trabajos de artesanía podrían ser desempeñados por ellos; trabajos en cuero, confección de zapatos, balones, labores de bordado de mantillas, tapicería, alfombras, de tanta importancia en muchas de nuestras ciudades, se podrían beneficiar del trabajo de tantos niños y niñas, que en colectividades laborales, con cierto carácter fami-

liar y sin abandonar el lugar de residencia, sacarían partido a sus manos muy honrosamente, supliendo así su inteligencia deficitaria.

Niños con rasgos mongoloides, con cocientes de 40 y 35, saben desempeñar a la perfección la soldadura de bolsas de plástico con máquina eléctrica sin percance alguno y con dominio automático después de un breve entrenamiento. Subnormales de grado medio de ambos sexos han jugado un papel airoso en los talleres de confección de ropas, en las fábricas de lámparas incandescentes o en comercios a las órdenes de oficiales o maestros de taller. Débiles mentales salen adelante con puestos en carpinterías, fumisterías y hasta soladores que contratan por su cuenta el trabajo y tienen su cuadrilla, a la que dirigen y con la que mantienen una relación laboral estable y digna. Incluso en Suiza trabajan dos de nuestros pequeños recuperados en una gran fábrica de máquinas de fotografía, con lo que se corrobora la posibilidad amplia no sólo de desarrollar un trabajo, sino la de mantener unas relaciones de convivencia social necesaria y estable para la verificación del mismo.

Ahora bien: este resultado es el producto de una educación especial dispensada al niño desde los primeros momentos y continuada después en el sentido de preparación para la vida posterior. El niño ha sabido y aprendido la convivencia desde el momento en que ingresó en el centro, porque la misma educación sensorial, motriz y especial, en una palabra, se le ha impartido en grupo, aprovechándose del grupo para la asimilación de relaciones de reciprocidad, de ayuda y de colaboración; e incluso las actividades extraescolares han continuado este mismo derrotero, responsabilizando a cada uno, según el grado de sus posibilidades, de pequeñas cosas que en conjunto componen la vida diaria y en la que todos toman parte, sin ser nadie inactivo ni postergado.

Creo que es hora de convencer al ambiente en general que el deficiente tiene posibilidades de recuperación cierta; que lo difícil no es acometerla, sino el quererlo hacer a imagen y semejanza de lo que se hace con normales, porque esto a nada conduce. Y buena prueba del desconocimiento que existe a este respecto son los enormes ojos de asombro que abren muchas personas al contemplar las realizaciones manuales —repetimos y repetiremos hasta la saciedad— esmeradamente realizadas por subnormales de grado medio que, comparadas mentalmente con las de normales, quedan muy por encima de ellas en todos los aspectos. Pero es que antes de realizarlas se ha llevado con ellos una labor personal de contacto diario y habituación que no comprenden quienes sólo consideran posible el dominio de lo intelectual en la obra humana, olvidándose que lo afectivo sobreabunda en el deficiente y opera como estímulo fortísimo en compensación de su escasa o nula inteligencia.

Dos nuevas leyes: Extensión de la escolaridad obligatoria y Reordenación de las Enseñanzas Técnicas

Coinciden en esta misma sesión (*) dos proyectos de ley dictaminados por la Comisión de Educación que, por su significado y trascendencia, exigen la intervención del ministro. Me he de referir, en efecto, a la Ley que eleva la obligatoriedad de la enseñanza hasta los catorce años, y a la que establece una reordenación de las enseñanzas técnicas; regulaciones del

principio y final de una escolaridad, alfa y omega en la formación del hombre, que se inicia en la escuela y culmina, en su caso, en el centro de enseñanza superior. Os hablaré de una y otra en este mismo orden, con desigual extensión, proporcionada a la distinta exigencia de puntualización y aclaraciones.

Obligatoriedad de la enseñanza

En nuestra legislación actual, la asistencia a cursos regulares de centros docentes es obligatoria para todos los españoles hasta la edad de doce años, sin que ello impida la posibilidad de prolongarla, que la Ley de Enseñanza Primaria preveía con carácter voluntario. Pero su límite de obligatoriedad resulta ya muy bajo respecto de los niveles alcanzados en la mayor parte de los países occidentales y aun de los que van estableciéndose en las nuevas civilizaciones que alumbran. En veintisiete países la escolaridad alcanza a los catorce años y solamente en siete se limita a doce; pero son varios ya en los que se cifra en quince y dieciséis.

En la Ley que sometemos a vuestra aprobación se ha optado por elevar en dos años la obligatoriedad actual, pasando así a un nivel de catorce, que, correspondiéndose ya con el adoptado por la mayoría de los países, constituye para nosotros una prudente resolución, de acuerdo con nuestras posibilidades actuales y las previsiones futuras.

Porque he de deciros, señores procuradores, que esta elevación de ahora, sin duda trascendente, puesto que nos saca de una posición retardada en el nivel mínimo, no constituyó, al ser propuesta al Gobierno, la decisión ocasional de un ministro impaciente, por noble que

fuera la inquietud, sino la apreciación obligada de la oportunidad del momento en una continuidad de política del régimen, dentro de la cual la ultimación del primer plan de construcciones escolares, que ha permitido disponer de 25.000 nuevas escuelas, y la aprobación del segundo en el programa general de inversiones, malaban la hora precisa de llevarla a cabo.

Faltos de centros en número suficiente, era utópico promover este paso ascensional. Todavía hoy, la más elemental cautela obliga a una prudente demora, que permita la ultimación del segundo plan de construcciones ya iniciado; por eso habréis visto que la extensión establecida afectará a los escolares nacidos a partir del año 1954, es decir, a aquellos que dentro de dos años pueden seguir los cursos de la nueva escolaridad.

Pero aún conviene salir al paso de la crítica y el escepticismo, hasta donde es razonable, para conocimiento de los bien intencionados. Todavía se dice que, a rastras con nuestros índices de analfabetismo, muy desiguales ciertamente de unas provincias a otras, como corresponde a la diversa geografía española, y con las causas que los determinan, resulta pretensión ilusoria esta proyectada elevación de nuestro nivel mínimo. No cedo puesto a nadie en prudencia, que no ha de ser necesariamente contemplativa; por ello he de oponer a este exceso de criticismo inoperante la decisión de avanzar en todo el frente cuando las medidas de previsión están adoptadas.

La campaña de alfabetización de adultos, que ha de

(*) *Discurso del ministro de Educación Nacional ante las Cortes Españolas en defensa de los proyectos de ley sobre ampliación de la escolaridad obligatoria y sobre reordenación de las enseñanzas técnicas, pronunciado en la sesión plenaria de 23 de abril de 1964.*

durar cuatro años, está ya en marcha, y puedo anticiparos que con franco éxito. En el primer cuatrimestre se han inscrito más de ciento cincuenta mil hombres y mujeres, que dan el cupo previsto de treinta alumnos por maestro especializado, y han obtenido el certificado de estudios primarios cerca del 60 por 100. Nuevas y numerosas inscripciones se registran ya en el segundo cuatrimestre, al tiempo que el cultivo de los ya redimidos se inicia y continuará incesantemente a través de libros, periódico especial nominalmente dirigido a cada uno de aquéllos y cintas y discos de distinto nivel para una más amplia formación cultural.

La dispersión rural, juntamente con la penuria económica y una incuria ancestral que lanza al niño a faenas laborales, son la causa del más elevado índice de analfabetismo que acusan algunas provincias españolas. Un sistema de transportes que recoge diariamente los escolares dispersos y los sitúa en escuelas centrales con comedores para su atención, con notable incremento en la asistencia, y la creación de escuelas-hogar en las que se ha de dar residencia temporal a los que viven aislados, con dificultad de comunicación, cuya planificación empieza a desarrollarse, son medidas que han de conjurar el mal en su origen. Esto aparte, la aplicación de disposiciones anteriores y recientes sobre la exigencia del certificado de escolaridad asigna a autoridades, empresas y sociedad en general, en solidaridad de cristiano propósito, una eficaz colaboración complementaria, que puede ser de importancia decisiva en la consecución del empeño.

Como en la actualidad, la escolaridad puede cumplirse entre la enseñanza primaria y la de grado medio; pero en las escuelas aquélla se graduará a lo

largo de ocho cursos, con lo que el período obligatorio se completa en ella plenamente. Este mayor período de contacto con el maestro, justamente en unos años que marcan etapa evolutiva, es de singular trascendencia para una selección de vocaciones y aptitudes que conduzcan al adolescente por la vía más adecuada a su futura participación en el concierto social.

Si importante fué siempre la función del maestro, la prolongación de su influencia directa en la formación del hombre de mañana que la nueva escolaridad lleva consigo eleva su rango y posición. Así ha de apreciarlo la sociedad y así lo contempla el Gobierno, intérprete de ella, en una superior consideración de sus nuevas obligaciones.

Creo innecesario molestaros con una glosa del articulado de la Ley, que no precisa de ulterior explicación. Diré solamente que con un criterio de enlace y pasos de unas situaciones académicas a otras, contrario a todo principio de irreversibilidad, que viene informando nuestra actuación, se arbitra la incorporación a los estudios del Bachillerato de los alumnos que alcanzaron el certificado de escolaridad, en forma que se aprovechen, de una parte, los conocimientos adquiridos, y de otra, se garantice que ellos alcanzaron el nivel necesario.

He aquí, señores procuradores, una breve síntesis del origen y significación de la Ley, por la que aseguramos a los españoles la elevación del nivel mínimo exigible en una educación elemental. Estad seguros de que con vuestra aprobación refrendáis un importante avance en el medio social, que contribuye muy positivamente a elevar también nuestra posición ante el mundo.

Reordenación de las Enseñanzas Técnicas

La Ley de 20 de julio de 1957 sobre Ordenación de las Enseñanzas Técnicas abrió una brecha en la que mi antecesor en el Ministerio de Educación Nacional definió como situación de inmovilidad», comparándola con la profunda evolución económica e industrial que se estaba operando en el país. Su concepción calaba hondamente en las raíces del mal y la estructura de su articulado abordaba de modo inmediato problemas que, como los de selección, se ofrecían con mayor resalte y más graves consecuencias, y abría vastas perspectivas a una más fecunda y actualizada enseñanza.

Hay que decir que el tema no se planteaba solamente en España, y todavía hoy, a propósito del plan Bouloche de nueva reforma en la enseñanza superior en Francia, se enjuicia la situación en términos semejantes cuando se escribe: «La sociedad francesa está en plena transformación, pero los muros de las Escuelas, como los de las Universidades, parecen fortificaciones que las protegen del cambio.» La diferencia de unos países a otros es, como tenía que ser, cuantitativa; por ello se reacciona con viveza quemando etapas, aunque sólo sea para evitar que el distanciamiento se incremente.

El Plan de Desarrollo, aprobado por las Cortes Españolas en su última sesión de diciembre, vino a acuciarnos en esta dirección desde sus primeros estudios, y así, en el Decreto de noviembre de 1962 sobre medidas preliminares para el mismo, se encargaba a una

Comisión interministerial, presidida por el ministro que os habla, el estudio de las medidas conducentes a incrementar el número de científicos y técnicos y a acortar la duración de las enseñanzas, objetivos que perseguía también la Ley de 1957, pero que según el estudio estadístico realizado no se alcanzaban en la medida que las exigencias del Plan de Desarrollo reclamaban. Estábamos, pues, ante la necesidad de dar un paso más en el proceso iniciado por aquélla, en cuanto fuera compatible con una superior calidad y eficacia de la enseñanza.

Hago gracia a los señores procuradores del detalle en la tramitación seguida por la Ley sometida ahora a vuestro refrendo. Estudio previo de una comisión de expertos, profesores de Escuelas de Ingeniería; reuniones con representación del Alto Estado Mayor y directores generales de los Ministerios de Obras Públicas, Industria, Agricultura, Secretaría General del Movimiento, representada por el jefe nacional del SEU, y Vivienda; informes de los directores de Escuelas de Ingeniería y Arquitectura sobre viabilidad de lo que se proponía; elaboración del anteproyecto por los órganos propios del Ministerio; informe del Consejo Nacional de Educación, y, por fin, acuerdo final del Consejo de Ministros. Paralelamente se llevaban a cabo estudios análogos respecto de la formación de científicos que cito solamente como complemento del encargo recibido, aunque, de una parte, no interesa al momento presente, y de otra, están ya sus resultados

en vías de ejecución a través de Decretos ordenadores de la enseñanza y órdenes ministeriales de creación de secciones, porque unos y otros tienen en la regulación universitaria un proceso más ágil que este a que la legislación de enseñanzas técnicas obliga.

La reordenación que la nueva Ley propugna, modificando en ello, y solamente en ello, la fundamental de 1957, porque no se ha propuesto objetivo de mayor alcance, se condensa en las siguientes directrices:

a) Acceso directo a los estudios superiores, una vez superada la prueba de madurez del curso preuniversitario por los bachilleres superiores o la equivalente en los laborales, y a los de grado medio desde los Bachilleratos superiores o la Maestría industrial, aparte de otros accesos a través de diversas titulaciones que lo justifican.

b) Reducción a cinco años de los estudios en las Escuelas Técnicas Superiores y a tres en las de Grado Medio, con los complementos de prácticas profesionales previas a la concesión del título.

c) Exigencia de dos cursos más y una tesis a los titulados superiores para alcanzar el grado de doctor ingeniero o doctor arquitecto.

d) Participación de los Centros de Investigación Aplicada en la enseñanza de sus especialidades respectivas con validez circunstanciada para estudios del Doctorado; y

e) homologación de enseñanzas, especialidades y títulos con la terminología internacional.

Agrego ahora, para mejor comprensión, que la enseñanza en las Escuelas Técnicas Superiores se distribuirá en dos cursos de disciplinas básicas generales, el primero de los cuales, con aprobación total para pasar al siguiente, podrá hacerse todo él en cualquier Escuela o Facultad; un tercer curso tendrá materias básicas también de la ingeniería particular de que se trate, y en los dos últimos, complementándose aquéllas en lo necesario, las demás serán optativas, en conjuntos que den unidad didáctica a una bien definida rama de la técnica en estudio. El ingeniero tendrá, pues, la formación básica integral que le es propia, apta para toda diversificación, y la iniciación más profunda en una sección determinada. En cuanto a las Escuelas de Grado Medio, la enseñanza sobre un primer curso básico también será muy especializada y práctica en los dos siguientes, para hacer del futuro titulado un auténtico especialista con personalidad propia e independiente, de los que tan necesitados se está por la actual diversificación de la técnica moderna.

Quedan así sentados, como introducción, los principios fundamentales de la Ley, prescindiendo de toda articulación transitoria, que tiende a dar solución sin perjuicio a las situaciones escolares presentes, y sobre ellos volveremos más adelante para justificarlos, en cuanto sea preciso, unas veces, y para subrayar su alcance y significación, otras.

Quiero aún formular unas breves consideraciones, previas también, sobre los orígenes de la Ley. Ha surgido ésta de las previsiones que el Plan de Desarrollo obligaba a adoptar; pero conviene agregar que, en cualquier caso, se hacía necesario el replanteamiento del tema. Ciertamente que el crecimiento económico puede imponer dictados a la enseñanza; pero del mismo modo que ésta por sí sola no puede asegurarlo, tampoco el criterio económico ha de ser el único que deba tenerse en cuenta al definir las exigencias de la Ley. Juegan, efectivamente, en ella, supuestos profesionales; pero han de primar, no menos, criterios eminentemente culturales, si las soluciones deben proponerse una sólida cimentación y no una mera fór-

mula de emergencia que una coyuntura particular suscite.

En el caso presente, el desarrollo verdaderamente explosivo de las ciencias experimentales, como la irrupción en la técnica de las ciencias sociales y las humanísticas, obligan a los Gobiernos de modo irrenunciable a tomar la iniciativa en un replanteamiento de las estructura académicas si se quiere disponer en tiempo útil de los medios de educación que pueden ser indispensables un día. Nunca como hoy se hace necesaria una formación suficientemente sólida y concentrada para poder adaptarse a la continua movilidad de un mundo científico en constante evolución. Por ello, si hace siete años nos abríamos, aunque tardíamente, a una nueva ordenación académica, ahora hay que ensanchar la apertura, por la naturaleza misma del hecho científico, que imponía ya desde antes mejores acomodaciones, y aspirar a situarse siempre por delante de los acontecimientos. Quienes tenemos la responsabilidad de promover la expansión de la enseñanza hemos de prever con tiempo, teniendo presente el que se invierte en educar y formar al hombre útil, sin preocuparnos demasiado de que unos planes puedan tacharse de poco realistas, porque se enjuician, con sensible miopía, sobre un inmutable supuesto de presente y no sobre necesidades claramente previsoras del futuro.

CARACTERISTICAS DE LA ENSEÑANZA TECNICA SUPERIOR

Habéis de resolver, señores procuradores, en buena parte de la Ley que se presenta, sobre materia de enseñanza superior, y dentro de ella, para formar juicio, hemos de contemplar lo que la sociedad actual pide a la ingeniería, como razonamiento básico de los principios que informan la evolución.

Hace pocos meses, en octubre del pasado año, se ha presentado al Parlamento inglés el informe Robbins sobre *Educación Superior*, y como introducción a su denso contenido se recuerdan cuatro objetivos fundamentales que ha de perseguir:

a) Instrucción adecuada en los conocimientos convenientes para desempeñar un papel en la división general del trabajo.

b) Impartición de aquellos conocimientos en un plano de generalidad que permita su aplicación a los más variados problemas.

c) Progreso de la propia enseñanza por la investigación; el proceso educativo es en sí mismo más vital cuando participa de la naturaleza del descubrimiento.

d) Transmisión de una cultura común y un nivel común de ciudadanía.

De aquí conviene extraer, en apreciación de conjunto, una visión de la enseñanza superior como formadora de hombres útiles, sobre una base general apta para toda diversificación, en un clima de creación, que ha de nutrirlos, y con un sustrato humanístico que salve la personalidad y evite el dominio del hombre por la técnica. La docencia y la investigación son hoy inseparables en todo medio de enseñanza superior, y aplicando, aunque no estemos habituados a ello cuando se habla de enseñanza técnica, la concepción internacional, es esto precisamente lo que da rango universitario a un orden cualquiera de educación. Nos debatimos frecuentemente entre nosotros con terminología confusa cuando hablamos de enseñanzas media o superior, que entrañan calificaciones relati-

vas; pero es mejor definirla de modo absoluto como universitaria, porque supone ya un valor entendido en todo el mundo.

Abundando en las ideas anteriores, el rector de la Escuela Politécnica de Zurich, acaso el más prestigioso centro de esta condición en Europa, escribe que el carácter universitario que le corresponde sólo lo alcanza un centro docente cuando, además de la enseñanza que proporciona, se consagra a la investigación y al fomento de la ciencia. Dentro ya de este rango, la Escuela Técnica Superior se diferencia de la Universidad propiamente dicha no sólo por la índole de las disciplinas que se cursan, sino también por el carácter particular de las enseñanzas que imparte. La finalidad esencial de las Facultades universitarias es la transmisión del saber y de los conocimientos; la de las Escuelas la preparación para una función. Pero son ambos tipos de enseñanza, no muy alejados entre sí, los que proveen al mundo de los científicos y los ingenieros que necesita. A plazo más o menos corto, según la idiosincrasia de pueblos y dirigentes, un aserto indiscutible es que las Escuelas Técnicas y las Universidades están inexorablemente destinadas a colaborar y desarrollarse juntas.

Científicos, ingenieros, técnicos de una u otra denominación constituyen los pilares humanos de una economía industrial bien dirigida. La industria necesita, en efecto, de hombres de cultura científica superior, de hombres de buena cultura científica y capacidad de dirección técnica, y de hombres, en fin, de formación más pragmática. He asistido durante muchos años a reuniones internacionales, formando parte de las Comisiones de Personal Científico y Técnico y de Investigación de la OCDE, y sobre este tema se discute siempre en una común apreciación; pero hay que agregar, para entendernos bien, que esa diferenciación de capacidades no se contempla como una jerarquización de valores, sino como vocaciones diferentes que se desarrollan en paralelo, sin una necesaria subordinación, con dignidad y eficacia comparables.

Esto sentado, es en el marco general de la enseñanza de rango universitario donde hay que situar la enseñanza técnica orientada en el sentido que la función del ingeniero demanda. Pero ¿cómo están definidos o diferenciados en el mundo los tipos de ingenieros en orden a su actuación profesional? Me remito a la realidad comprobable y a conclusiones, nunca ultimadas, de esos senados internacionales que distinguen entre ingenieros de fabricación, de investigación, de control, técnico-comerciales y de coordinación. Responder a la proporción en que habrían de distribuirse en la empresa sólo es posible con una referencia a lo actual, pero con una enorme indeterminación sobre el futuro. Basta pensar como ejemplo en el desarrollo de la cibernética, que puede alcanzar al mando total de la fábrica por un ordenador, para intuir una completa subversión, en no largo plazo, de los cuadros científicos y técnicos de hoy. Por ello, como se ha dicho con acierto, «es necesario prever las líneas de fuerza de la evolución y sus consecuencias».

De todo ello se deduce que la formación del ingeniero ha de orientarse desde ahora hacia la creación de una estructura mental suficientemente lábil para los nuevos aspectos de actuación que han de presentarse, asentada sobre una educación científica muy sólida, que atienda esencialmente a un fuerte arraigo de los principios y no a una mera acumulación de conocimientos o a una rutinaria mecanización en el quehacer técnico. Esto hay que sustituirlo incorporando a esa estructura mental el hábito de la observación, en un cultivo intenso de lo experimental, que desarrolla la

vocación sincera, confiere la aptitud, hoy indispensable para el trabajo en equipo, y crea un claro discernimiento de la jerarquía de valores que se conjuga en él.

Las Escuelas han de formar ingenieros para la sociedad, no para el Estado, que será en todo caso un usuario más, rompiendo para siempre, como ya se viene produciendo, la visión estrecha de escuela de reclutamiento escalafonal, que en nada favorece al desarrollo de una técnica nacional. Por esto, la formación a que aspiramos ha de ser tal que mantenga tensa la apetencia de incorporar los nuevos conocimientos y lo haga posible en una permanente renovación. Hay que salir de la Escuela reconociendo, con profunda humildad, que se ignora mucho más de lo que se sabe, pero habiendo exigido una preparación de la inteligencia suficientemente apta para incorporar los nuevos saberes. El bagaje científico del ingeniero ha aumentado mucho, pero no se trata de enseñarlo todo; más que una suma agotadora de conocimientos, interesa una formación que desarrolle su personalidad. Se ha escrito por alguien que «la enseñanza no es un acto de salvación según el cual uno se siente ya seguro para la eternidad». Es evidente, en efecto, que hoy es fuerza impartirla de modo que deje en el discente la inquietud despierta para una innovación y recreación constantes.

De aquí que la enseñanza de rango universitario, y la técnica superior en nuestro caso, debe ser sólida en la base científica de sus principios, exenta de todo intento de exhaustividad, rectilínea en su objetivo, sin amplificaciones que dispersen y suficientemente excitante para que deje abierta una apetencia por saber que haga del nuevo profesional un permanente estudioso. Para alcanzar este logro se hace preciso, en primer término, una educación que, enseñando a medir con justeza nuestro propio caudal, prepare el ánimo para la adquisición del nuevo saber y una duración del proceso formativo que no llegue a asfixiar ese deseado afán de renovación por otros imperativos que en la vida del hombre se hacen en ocasiones acuciantes.

LA DURACION DE LOS ESTUDIOS

El proyecto de ley que somete el Gobierno a vuestra aprobación responde, en su breve articulado, al propósito de hacer aplicación práctica de esta filosofía, pero os debo, señores procuradores, una explicación suficientemente clara y satisfactoria que acalle la natural inquietud porque el nuevo sistema pueda afectar desventajosamente a la calidad del futuro ingeniero.

Afirmo, en primer término, que cinco cursos académicos constituyen tiempo suficiente para la formación del ingeniero que la sociedad actual reclama. Los planes de estudio vigentes se encuentran excesivamente recargados de disciplinas, en no pocos casos inadecuadas en orden a la ingeniería particular que se cultiva y, por consiguiente, perturbadoras para la necesaria concentración. Como ejemplos bien demostrativos de la frondosidad a que se ha llegado, consideren que un ingeniero industrial de especialidad mecánica dedica en España a Matemáticas, Física, Química y Dibujo dieciocho cursos, mientras que en el Politécnico de Zurich o las Escuelas y Facultades de Ingeniería de Alemania y Estados Unidos no pasan de cinco, sin contar algunas enseñanzas cursadas aquí que no tienen correspondencia en los *curriculum* de los demás países. Fenómeno análogo se observa cuando se com-

paran los de la especialidad química, que suponen, respecto de los mismos países, diecisiete, dieciséis y catorce cursos más, respectivamente, o los de la Sección de Fitotecnia y Zootecnia en la Ingeniería Agronómica, con diez cursos más que en Suiza y Alemania. Nace este vicio de un plausible afán de acumulación de conocimientos, que se solapan entre unas y otras ingenierías, y que en el momento actual de la ciencia y la técnica es imposible mantener con eficacia y buen sentido. Así lo ha reconocido explícitamente alguna de nuestras Escuelas en el informe que le fué solicitado, y varias de ellas han demostrado prácticamente la posibilidad, formulando planes de estudio que responden en principio a estas directrices.

Pero hay más; el año último las Escuelas de Ingeniero de Caminos y de Agrónomos obtuvieron la conformidad del Ministerio de Educación Nacional para acortar con una discreta intensificación la duración de sus enseñanzas a un año o dieciocho meses, según los cursos, a fin de atender a la demanda de ingenieros que los planes estatales planteaban, y, recientemente, las Escuelas de Ingenieros Industriales han propuesto una reducción en el número de asignaturas que cursan, de acuerdo con el carácter de cada una de sus secciones. El acortamiento o la reducción se han suscitado, pues, espontáneamente, por propia necesidad funcional.

La experiencia ajena es, por otra parte, de excepcional valor probatorio. No hay en el mundo Escuela Técnica Superior cuyas enseñanzas para la formación de ingenieros de nivel universitario dure más de cinco años. De las estadísticas de la Asociación de Ingenieros de Europa Occidental y Estados Unidos de América, publicadas en 1961, y del estudio individual de cada una de las Escuelas y Facultades de Ingeniería, realizado por nuestro servicio técnico de información, se deduce en perfecta coincidencia que de diecisiete países examinados, en diez de ellos la duración normal de los estudios es de cuatro años a nueve semestres o cuatrimestres, en cinco es de cinco años, y solamente en Inglaterra y Francia se registra también una duración de tres y cuatro años en algunas Escuelas. Hay que decir, para ser veraces, que la duración total del curso nunca es inferior a treinta semanas, lo cual representa respecto de nuestro período lectivo una diferencia no menor de un mes; pero no es menos cierto que esta situación exige ya desde tiempo, por nuestra parte, una rectificación inmediata, a la que habremos de ir con independencia del problema concreto a que estamos refiriéndonos.

Se argumenta, por otra parte, que en otros países el grado de preparación con que llegan los alumnos a esta enseñanza es superior al alcanzado en el nuestro y permite ese acortamiento sin el riesgo que aquí puede ofrecer. Nuestro Bachillerato, con el curso Preuniversitario, está ajustado a una duración de siete cursos y a la prueba complementaria de madurez; por consiguiente, a la posibilidad de acceso a estudios superiores se llega con un mínimo de diecisiete años de edad y una media de dieciocho cinco. En el plan que se propone, la formación total de un ingeniero desde la enseñanza primaria representa un período no inferior a dieciséis años; y en la técnica de grado medio no es menor de trece. En los demás países occidentales la duración total de las enseñanzas técnicas universitarias es de dieciséis a diecisiete años, con algún caso de quince años solamente, y la edad media de terminación de los estudios de segundo grado es de dieciocho a diecinueve años. La diferencia en estos aspectos no existe o carece de valor discriminatorio.

Examinemos, sin embargo, el contenido de estos es-

tudios. Es evidente que una buena ordenación de enseñanzas, y dentro de ella una buena programación de su contenido, son esenciales para un plan de estudios provechoso; pero no es menos cierto que la clave fundamental del éxito está en el maestro y su metodología. Nuestros planes de estudio y sus programas tienen por término medio el nivel que debe corresponderles para lograr en el alumno el grado de preparación que es exigible; pero podremos encontrar aquí o allá magisterios defectuosos que malogren las mejores planificaciones. Esto ocurre en cualquier grado de la enseñanza, y cuanto más extenso es el frente, más susceptible es de fallos y más vulnerable, desde luego, a la crítica ajena; pero yo he de rendir aquí, haciendo justicia, mi más sincero homenaje al profesorado de Enseñanza media, que, venciendo no pocas dificultades, se afana por hacer de los cursos que dirige un modelo de didáctica.

Es bueno subrayar, sin embargo, que el curso preuniversitario y la prueba de madurez han sufrido en el curso actual una honda transformación, inspirada en el criterio de hacer de aquél un auténtico curso propedéutico que facilite la introducción a estudios de rango superior, y de la prueba un razonable tamiz que garantice el grado de madurez conveniente. Con este objetivo y a este nivel están confeccionados los cuestionarios. No se piense por lo dicho, como erróneamente se ha afirmado, que tal sería modificación viene impuesta tan sólo por el acceso a las Escuelas Técnicas con un rigor innecesario para los demás estudios superiores. Era obligado llevarla a cabo en relación con la misma enseñanza universitaria para pasar a un nivel más alto en el contenido del primer curso de ésta, como ahora se ha de alcanzar en la de orden propiamente técnico.

Pero todo ello es perfeccionable. Debo decir a este propósito que los Bachilleratos tienen planteado hoy en todos los países un serio problema de transformación en la metodología de sus enseñanzas, especialmente en la científica, al que nosotros no somos ajenos en estos momentos. Esta evolución de las estructuras académicas nos conduce también a nuevos métodos didácticos. España se ha incorporado ya a esta nueva corriente, y grupos selectos de nuestro profesorado de Enseñanza media han participado últimamente en cursos internacionales sobre la moderna enseñanza de la Física y la Químicas, y otros se disponen a hacerlo en los que versan sobre Matemáticas y Biología, para continuar después aquí en cursos-piloto que lleven los métodos adquiridos a tandas numerosas de profesores de enseñanza oficial o privada.

Quiero decir con esto que estamos en pleno período de transición en los estudios medios, que han de hacer cambiar muy sustancialmente el tipo de formación de nuestros futuros bachilleres. Si en las ciencias experimentales la evolución afectará de modo especial a una ineludible ponderación del método de observación, muy descuidado hoy, en las matemáticas el cambio ha de ser más profundo en todos sus niveles y supondrá, sin menoscabo de lo clásico, una auténtica transformación conceptual, que restará mucho valor a la prevalencia de los métodos cultivados hasta aquí, ciertamente insuficientes para evitar primero el choque de la mentalidad matemática adquirida en la Enseñanza media con la exigida en la de rango universitario y para familiarizar después al futuro ingeniero con las nuevas técnicas de la electrónica y la automática y las nuevas metodologías que, como la investigación operativa, constituyen hoy instrumento indispensable en casi todos los dominios de la ciencia, de la técnica y la economía. Así se deduce del reciente coloquio ce-

lebrado en Francia sobre la formación matemática de los ingenieros, en el que se ha reconsiderado toda la temática que en los años últimos viene siendo motivo de singular atención en sus diversas vertientes.

Cabría preguntarse a esta altura de nuestro discutir cómo se acomete esta propuesta reordenación de las enseñanzas técnicas sin hacerla preceder de una reforma de los estudios medios, en trance de producirse. La respuesta es obvia. No está madura aún esta inclusión de la nueva metodología en la didáctica actual, y la reforma que en su día pudiera hacerse deberá incluir aquélla, resuelta toda la problemática que desde ahora se está ya acometiendo. Pero entre tanto, con ligeros retoques, la ordenación actual es buena en manos de buenos maestros, cuya adecuada formación prima sobre aquélla, y no es lícito, dada nuestra situación actual y la marcha del mundo, detenernos en el progreso de ninguno de los niveles de la enseñanza en espera de una articulación sistemática que haría distanciarnos más y más de las no pocas naciones que llevan ya sobre nosotros una positiva delantera.

EL ACCESO A LAS ENSEÑANZAS TÉCNICAS

Al presentarse ante el pleno de las Cortes Españolas el proyecto de ley de 1957 se consideraba el sistema de ingreso en las Escuelas, cuyos inconvenientes y repercusiones sociales se comentaron, como la más aguda de las varias cuestiones que debía abordar. Para obviar aquéllos se introducían los llamados cursos «selectivo» y de «iniciación», este último necesariamente en la Escuela elegida, y ambos previos a la plena introducción en ésta.

Contra el examen de ingreso el clamor era unánime, porque los aspirantes agotaban en él durante unos años sus fuerzas físicas e intelectuales y sus recursos financieros en la preparación de unas auténticas oposiciones que, como tales, no ofrecían otra alternativa que la de ser aprobados o suspensos. Para los que accedían, la meta final de los estudios se alcanzaba a una edad que para ellos mismos y para el país supone un inadecuado aprovechamiento del magnífico potencial humano que representan. La depuración a lo largo de cursos completos ofrece, sin duda, mayores garantías; pero la experiencia del nuevo sistema ha puesto de relieve que la selección drástica, reiterada durante dos cursos y la duración posterior de cinco años en la Escuela Superior (como la correspondiente en la enseñanza técnica de grado medio), no ha mejorado sensiblemente la edad terminal de los estudios, por lo que uno de los graves inconvenientes que se padecían no encontró la solución que era previsible. En el Plan de 1957, cuya primera promoción saldrá en el curso actual, era a principios de éste de veintisiete años y medio la edad media de los alumnos de Ingeniería que siguen el quinto curso, siendo en alguna Escuela de veintinueve, y medias correlativas se obtienen en los alumnos de los cursos tercero y cuarto, en tanto que en cualquiera de los países antes referidos la media en la terminación de los estudios es de veintitrés a veinticuatro años, que coincide con la alcanzada en España para los de Ciencias y Medicina, y es superior todavía a la de otras Facultades.

Por las razones que fueren, la tamización del curso selectivo, realizable en cualquier Escuela o Facultad, ha supuesto ya una fuerte reducción; pero la del de iniciación, seguido en cada Escuela, llega en algunas de éstas a límites que no se hubieran sospechado por

proceder ya sobre alumnos dos veces seleccionados. Todo pasa como si el mismo criterio restrictivo que deformó la prueba de ingreso imperara también en ésta de curso, que, lógicamente, habrían de tener otro carácter.

Nos enfrentamos, pues, con un doble problema: duración excesiva en régimen normal de unos estudios y sistema selectivo, correcto en su principio, pero acaso inadecuadamente aplicado. La selección es siempre conveniente, incluso para el propio alumno, que tiene así oportunidad de rectificar a tiempo. Son varias las Facultades universitarias que la tienen implantada, a través de una calificación de conjunto en el primer curso, y los resultados nada dramáticos, en general, han sido satisfactorios en cuanto al objetivo.

Un criterio de excesivo rigor en la selección debe preocupar seriamente a los examinadores. No es prueba suficiente de la validez de un sistema el éxito o el fracaso posterior de los seleccionados si no seguimos al propio tiempo, utilizando la misma medida, la trayectoria posterior de los que fueron rechazados. Los ingenieros, como los peritos actuales, que prestigian con su brillante vida profesional y su eficiente servicio la técnica española, triunfaron en las pruebas de ingreso por sus méritos indiscutibles; pero no podemos sentirnos cómodos si pensamos en todos aquellos cuyos valores no llegaron a ser descubiertos por un sistema de selección para el que no resultaban aptos por naturaleza. La depuración a lo largo de todo un curso es, sin duda, el menos vicioso de los sistemas, y si nos aprestamos a aplicarlo con buen espíritu y sin otra preocupación que la de descubrir talentos útiles, habremos salvado una situación que nuevamente se nos presentaba inquietante.

El discreto avance que en este orden de ideas y en la misma línea da el proyecto que consideráis supone, además de la previa selección por la prueba de madurez del curso preuniversitario, últimamente reforzado en su contenido, la posibilidad todavía de una nueva discriminación en la aprobación en conjunto del primer curso, realizable en cualquier Escuela o Facultad. Los riesgos y errores del sistema se reducen con la disminución de las oportunidades, se atenúa el efecto psicológico de presentar como una carrera de obstáculos el acceso a las enseñanzas técnicas al hacerle seguir un proceso análogo al de las Facultades universitarias, y al reducir la duración total de los estudios en la Escuela, cuya posibilidad eficiente razonaba antes, se hace viable el logro del título profesional a una edad más temprana que nos permita el mejor aprovechamiento de los nuevos valores.

CRECIMIENTO DEL ALUMNADO Y CALIDAD DE LA ENSEÑANZA

Sin duda, con este sistema el número de alumnos que cursen en las Escuelas, y en su día el número de ingenieros o técnicos que salgan de ella, será mayor. Esto último constituye uno de los objetivos que las exigencias del Plan de Desarrollo nos marca y suscita en muchos la inquietud por la plétora.

A este propósito, y refiriéndose al más amplio acceso a las Enseñanzas media y superior, en una publicación de la OCDE sobre *L'education et le développement économique et social*, dentro del Proyecto Regional Mediterráneo, se escribe lo siguiente: «Parece, al menos a los beneficiarios del antiguo orden de cosas, que la calidad de la enseñanza o el nivel de la profesión estén amenazados. Este género de querrela

puede fácilmente hacerse muy complicado; el cuidado por la exclusividad profesional y el deseo de mantener el nivel de la profesión están íntimamente mezclados, y las ambiciones intelectuales sinceras estrechamente unidas al deseo de ser admitidos en el medio profesional para beneficiarse de las ventajas que procura.»

Puede opinarse, sin duda, bajo esta complejidad de impresiones, y ello ha de merecer una fácil comprensión; pero para habituarse a la idea hay que discurrir sobre los cálculos estadísticos realizados y, además de ellos, sobre el principio de que hemos de formar técnicos para la sociedad, y una relación de función a órgano abrirá posibilidades que no todos pueden apreciar hoy; sin olvidar que, como ocurre en las demás profesiones liberales, la ley de la oferta y la demanda irá por sí sola autorregulando eventualmente la afluencia a una u otra de las Escuelas. Las fluctuaciones de matrícula en las Facultades de Derecho o de Medicina son buen ejemplo de lo que constituye un fenómeno natural.

La preocupación por la calidad de la enseñanza ante un excesivo número de alumnos gravita siempre justificadamente sobre todos. El hecho de que se manifieste hoy en toda Europa con caracteres tan alarmantes como aquí, no puede restar tensión a la inquietud; pero es conveniente analizarla en los distintos aspectos más accesibles a la crítica fácil.

No se ha hecho hasta aquí un estudio racional de la enseñanza como técnica, y así lo reconoce y promueve el Consejo de Ministros europeos de Educación en la Conferencia de Londres de la semana última, pero hoy se ha iniciado ya en Estados Unidos, y el *Fond for the Advancement of Education* desarrolló en estos cuatro años un programa masivo de investigación operativa sobre enseñanza y estudio en las Universidades americanas, del que se deducen conclusiones de interés, que aclaran situaciones, y me confirman en puntos de vista de carácter personal, compartidos por no pocos profesores.

En coincidencia con aquel estudio, una conclusión importante para nuestra preocupación presente, a la que llega sir Eric Ashby, presidente de la *British Association for the Advancement of Science*, en su informe a la Asamblea celebrada en Aberdeen el año último, es la de que no hubo degradación en la calidad de la enseñanza por el incremento del número de alumnos. Medida aquélla por el de grados otorgados, alcanzó éste el 80,6 por 100 de los alumnos que ingresaron en 1952, y en 1957, con un aumento de un tercio en el número de aquéllos, se elevó a 82,8; pero es que además las buenas calificaciones pasaron de 18,6 a 21,4, y, un dato de gran interés, el aumento de becas otorgadas por el DSIR, como índice de una mayor apetencia por saber, ha subido de 649 a 1.194 en el período de 1957-62, en que terminaron las promociones más numerosas.

Las lecciones magistrales no padecen en eficiencia ante un auditorio numeroso de alumnos; muy al contrario, crean un clima de tono superior que los capta fácilmente y conduce al final a resultados más brillantes; pero ello exige una mayor atención por parte del profesor en la preparación de la clase y una cierta categoría personal, que, día a día, se va reafirmando ante cada nueva promoción que llega. Resolver el problema que plantea el aumento en el número de alumnos distribuyéndolos en grupos reducidos para ser atendidos por un profesorado que se improvisa es privar a aquéllos de la enseñanza directa y continua de un profesor superior, que ha de imprimir carácter a su formación. Por ello, una cifra de alumnos

crecida, con tal que estén cómodamente instalados, no es en modo alguno una causa de depreciación en la enseñanza que reciben a través de las lecciones magistrales, si el profesor reúne un mínimo de condiciones y consagra a su tarea docente toda la atención que por su propia naturaleza requiere. No es igual el caso cuando se pasa de la lección general a los seminarios o laboratorios. Aquí el profesorado asistente ha de multiplicarse para alcanzar un contacto directo con el reducido número de alumnos que debe tener permanentemente a su cargo.

PROFESORADO

Al llegar a este punto quiero haceros partícipes de mi preocupación, porque, como ya he dicho en otras ocasiones, la recluta del profesorado necesario es el problema más serio que tenemos planteado, y no tan sólo por el aumento de matrícula que pueda preverse, sino por una realidad presente, que ya en los últimos años ha dado su voz de alarma. Se promueve asimismo en casi todos los países por motivaciones idénticas y, prácticamente, en cualquiera de los grados de la enseñanza, no sólo en los de orden técnico que estamos considerando, aunque, sin duda, en éste alcanza mayores proporciones. El Ministerio de Educación Nacional ha adquirido conciencia del problema, y así como lleva en marcha la promoción de profesores de grado medio, tiene ultimado el estudio de un planteamiento integral de la formación de personal docente científico y técnico. Las cifras a que se llega en el estudio llevado a cabo por una comisión de expertos son ciertamente impresionantes. Algunos datos numéricos, que amplían los que recientemente aporté en mi intervención ante el Consejo Nacional del Movimiento, podrán daros idea de la magnitud del problema.

Se estima que en la actualidad aproximadamente el 50 por 100 de las enseñanzas de Escuelas Técnicas y Facultades están desprovistas de personal fijo, así como que el 50 por 100 restante es insuficiente para el desarrollo de la docencia con el grado de efectividad exigible; y situación análoga es la que ofrece la investigación, indisolublemente unida a aquélla. Las medidas a adoptar para superar esta situación han de ser inmediatas, porque el transcurso del tiempo la grava, ya que el promedio de bajas que se producen regularmente en los distintos escalafones reduciría sus efectivos en otro 50 por 100 en poco más de diez años.

Referido inicialmente a la situación actual con las nuevas Escuelas y Secciones creadas, se estima necesario una cobertura de 2.340 puestos docentes, entre catedráticos, agregados y adjuntos, y aproximadamente 1.300 puestos dedicados a investigación. Teniendo en cuenta ahora la demanda producida por el Plan de Desarrollo y la tasa de crecimiento, y supuesto que la actual cifra de puestos a cubrir representa como orden de magnitud dos tercios de los que habríamos de tener cubiertos dentro de cuatro años, se llega a una exigencia total de 5.460 científicos y técnicos al término del cuatrienio y 6.893 en 1971, de ellos 3.500 y 4.430, respectivamente, de condición docente. Ahora bien, la disponibilidad de este personal superior exige, para que sea eficiente en la función que ha de cumplir, un previo período de Doctorado y en no pocos casos otro de estancia en el extranjero, lo que supone durante los siete años próximos, teniendo en cuenta pérdidas iniciales para la docencia, aunque útiles en otros medios, y las que se produzcan al final del proceso, por

cambio de dirección, una necesidad total de más de siete mil doctores entre enseñanzas e investigación universitaria o técnicas, preparados para una ampliación formativa. Conviene subrayar que si bien algunos puestos docentes de las Escuelas Técnicas pueden ser ocupados por doctores de procedencia universitaria, una importante mayoría de ellos, por su propia naturaleza, es prácticamente exclusiva de doctores de Escuelas Técnicas, y esto reafirma claramente la apremiante necesidad de disponer de ellos en número suficiente para cubrir este importante sector de la docencia y la investigación, no valorado hasta aquí en la aplicación habitual del ingeniero.

La necesaria atracción de vocaciones al campo de la docencia que esto implica exige, por nuestra parte, la concesión de los mejores estímulos, tanto más cuanto que hoy la oferta desde otros ambientes excede con mucho de nuestros límites máximos actuales; pero hay que confiar en que la conciencia ya creada de la preeminencia de los valores educativos ha de abrir ancha vía a la satisfacción de esta ineludible necesidad.

Omito, por no ser del momento, cuanto puede referirse a los gastos correspondientes a esta programación y a la categoría que hemos de asignarle en un programa de inversiones rentables. Junto a ellos, y en orden al ya actual crecimiento del alumnado más el lógicamente previsible, se cifrarán los que se invertirán en laboratorios e instalaciones con un criterio de amplitud en la dotación necesaria, pero de rigor en la evitación de duplicidades. Los créditos de la educación nacional han de aumentar proporcionalmente a las exigencias, como inversión que acrece nuestro patrimonio; pero para acallar legítimos temores hay que pensar que toda nuestra política económica se orienta hacia un crecimiento constante de la renta nacional y, aunque la elevación en las necesidades ha de ir a un ritmo más rápido que el del crecimiento económico, y aun por delante de éste, la firmeza de aquella política habrá de facilitarnos las ayudas exteriores que otros países obtienen para finalidades análogas, en tanto que nuestros presupuestos regulares permitan consolidar las nuevas situaciones.

LOS CENTROS DE INVESTIGACION EN LA ENSEÑANZA TECNICA

Pero antes de iniciar el desarrollo de este programa formativo hay que hacer un prudente recuento de nuestros valores actuales que fuera del área de la docencia genuina pueden, sin embargo, actuar en ella. El resultado de este previo examen, avalado por la experiencia ya existente, ha permitido llevar a la Ley, con seguridades de éxito, la colaboración de los Centros de investigación aplicada en la enseñanza de especialidades.

A lo largo de los veinticinco años últimos, España ha logrado conjuntar unos equipos de hombres, bien formados en investigación técnica, a través de largas estancias en Institutos extranjeros, y con un esfuerzo económico grande, una acumulación de medios instrumentales suficientes para llevar a cabo en dignas condiciones sus programas de trabajo. Es deber nuestro movilizar al máximo estas posibilidades en favor de la formación de científicos y técnicos, y a cumplirlo debidamente en nuestro caso obedece el nuevo precepto.

De enseñanzas de especialización, por parte de los Institutos de Investigación, tenemos ejemplos en el campo de la metalurgia en los Institutos del Hierro

y del Metal de la Sociedad Max Planck, en Alemania; en la Facultad de Ingenieros de Birmingham, en el Instituto de Investigación Siderúrgica y en el Instituto de la Soldadura en Francia; en materiales plásticos o en caucho, en el Instituto francés de la especialidad, así como en el Plastic Institut de Inglaterra; en los dominios de su nombre l'Ecole du Petrole o el Instituto de Cuerpos Grasos, en París, éste del Centre National de la Recherche Scientifique, etc. En España vienen ya dictándose cursos para graduados, entre otros, en el Instituto de la Soldadura, en el de Plásticos, Grasa, Química Vegetal, Silicatos, todos ellos del Consejo Superior de Investigaciones Científicas; y por el Centro de Energía Nuclear de la Moncloa han desfilado ya varias promociones de ingenieros que se iniciaron allí en las nuevas técnicas. Algunos de estos cursos tienen hoy validez en las Universidades, como estudios de Doctorado, y así se especifica ahora para las Escuelas como se apuntaba ya en la Ley de 1957, respecto de Centros nacionales o extranjeros, con carácter de generalidad.

Es evidente que este sistema complementario, al que se da estado en la Ley, no excluye en absoluto lo que en el mismo orden de ideas pueden llevar a cabo las Escuelas, como se prevé ya en el artículo 5.º de la repetida Ley de 1957, cuando dice que «las Escuelas de Enseñanza Técnica organizarán, directamente y en cooperación con otras entidades, y tanto para titulados como para quienes no reúnen este requisito, cursos monográficos de especialización y perfeccionamiento, Seminarios y Cátedras especiales».

Todo ello se resume en el objetivo primario de poner a contribución en la formación de nuestros técnicos todas las posibilidades presentes y las previsibles para el futuro, en amplia apertura de magisterio, que, sobre una perfecta formación profesional del ingeniero en cualquiera de sus grados, ponga a su disposición más concretas especializaciones, nuevas posibilidades de ampliación de estudios, o franca introducción a la investigación técnica.

LAS NUEVAS TITULACIONES

Es un hecho cierto, contrastado en el ámbito internacional, no sólo cuando se discurre sobre temas profesionales, sino en la propia comparación de las enseñanzas, que el nombre de «perito», tradicional en la titulación de nuestros técnicos de grado medio, no encuentra fácil comprensión fuera de España, y esta confusión ante las homologaciones que se llevan a cabo entre unos y otros países puede perjudicarles en el libre cambio profesional europeo y en la proyección de nuestros técnicos en Hispanoamérica.

Es evidente que no es triunfo el que se alcanza a caballo del fetichismo de un título, sino el conseguido como resultado de una suficiente incorporación de conocimientos a un sustrato personal básico; pero no es menos verdad que nos movemos en el medio social con etiquetas diferenciales, que obligan a una nomenclatura precisa y comparable.

Los estudios que han de formar a estos futuros técnicos especialistas prácticos sobre una instrucción previa del bachiller superior o maestro industrial, se corresponden, más o menos, con los que siguen en otros países los llamados *technicien*, *technologist*, «ingenieros especialistas» o «ingenieros técnicos». Para decidir sobre la titulación más conveniente entre nosotros, en función además de las especialidades a definir, se disponía en el proyecto de ley enviado a las Cortes la ordenación del estudio conveniente, sin plazo ni

previo pronunciamiento. La Comisión de Educación de estas Cortes, recogiendo el espíritu o la letra de varias enmiendas, ha avanzado más en el propósito y se manifiesta ya en su dictamen por la titulación de ingenieros, coincidiendo así con países como Alemania y Bélgica, entre otros, y aun con situaciones como las que se registran en alguno de los centros del Reino Unido y Francia, de muy libre estructuración.

Ante esta realidad de principio hay que perfilar el término, en relación siempre con la planificación de la enseñanza correspondiente y, ésta, a su vez, con la profesionalidad que ha de satisfacer. Nunca, como en este caso, se hará necesario para una definida titulación el concurso del profesorado de ambos grados y de los Colegios profesionales, en una colaboración serena y comprensiva, como corresponde a su rango y personalidad, que centre el tema en su auténtico ser, lejos de todo extremismo de uno u otro signo, nada beneficioso para la obligada solidaridad en el trabajo futuro.

ASPECTOS SOCIALES DE LA LEY

El planeamiento de la enseñanza no ha de considerar solamente sus efectos culturales y económicos, sino que ha de tener cuenta también de sus repercusiones sociales. Si hemos de proponernos una explotación integral de nuestras reservas de talentos, ha de irse a una amplia apertura de cualquiera de los grados de la enseñanza a todas las clases sociales. Son muchos factores los que juegan en este aspecto de nuestro problema, pero en principio y con independencia de lo que la política de igualdad de oportunidades facilita, la reducción del periodo de escolaridad y la racionalización del acceso a las enseñanzas superiores constituyen ya un positivo progreso al disminuir el sacrificio económico que exige, en cualquier caso, a familias modestas.

Por otra parte, el cauce abierto ya en la Ley de 1957, por el que se permite el acceso «desde el taller hasta los puestos de mayor responsabilidad» se hace más ancho y utilizable, facilitándose el paso de un modo directo desde la maestría industrial a los estudios medios y, aun de éstos, a la Ingeniería, sin curso alguno de transformación, y con la posibilidad de ulteriores convalidaciones que, abierta siempre en aquellas disposiciones, han de tener una efectiva realidad. La utilización de un mayor número de capacidades obliga a abatir divisiones demasiado rígidas, tendiendo pasarelas de unas situaciones a otras.

Esta mayor y más diversificada apertura a diferentes categorías sociales en los accesos a la enseñanza técnica se reputa ya, de primera intención, como un evidente progreso; pero a más largo plazo, se prevé, por quienes estudian el tema con criterio sociológico, una evolución en el concepto de empresa, más cercano al bien común, en gracia a la influencia del más diverso ángulo visual con que, por razón de origen, han de enfocarse los problemas.

La proyección social de la nueva ordenación afecta, asimismo, a otro orden distinto de ideas, que tiene su origen en la más pronta terminación de los estudios. En primer término, el novel ingeniero, como se ha dicho antes, es inmediatamente útil al país en una edad temprana. Nadie puede abrigar la pretensión de salir de cualquier centro docente en plenitud de formación profesional, pero sí con la base suficiente para

«empezar a hacerse», desde el primer momento, rindiendo ya, entre tanto, con entusiasmo no limitado por inquietudes de tipo familiar, que, a partir de cierto momento en la vida, crean impacencias y desasosiego nada fecundos.

Hay, pues, la posibilidad de una utilización inmediata; pero es que, además, lograda ya una situación a edad no acuciada aún por esas presiones íntimas, hay alientos para superarse en ampliaciones de estudios, que conduzcan o no a un doctorado, o alcancen a largas estancias en centros de formación extranjeros. Esto difícilmente puede hacerse a los veintisiete o más años y muchos talentos se malogran o distorsionan por una situación a la que la vida les empuja muy naturalmente. Y esta detención en la línea de estudio, que no excluye en absoluto el que hayan de aplicar en cada caso a su función inmediata, no crea el hábito de renovación, ni estimula el deseo de buscarla, que hoy se hacen indispensables en el progreso incesante de la técnica.

Y es el caso que este problema de la renovación de los graduados está hoy planteado en toda su magnitud ante gobiernos y empresas. Se estima que un ingeniero, a lo largo de su carrera, debe reaprender su técnica en dos o tres etapas, porque cambia cada diez años, y se propugnan medidas drásticas para evitar que los conocimientos queden anticuados. Hace cincuenta años, un graduado cualquiera podría pensar que se haría viejo en el propio mundo de su juventud y su formación estaba concebida sobre una perpetuación de los conocimientos inicialmente adquiridos; pero hoy es evidente que unos cursos, por numerosos que fuesen, no son suficientes para respaldar a un profesional auténtico durante toda su vida. Con cierto gracejo, no exento de verismo, ha dicho el presidente de la British Association, antes citado, que «llegará un tiempo en que un grado o calificación profesional cualquiera sea como un pasaporte válido por un número limitado de años y renovado solamente por reeducación». Para estar en trance de periódicas renovaciones, hay que mantener tenso el afán de saber, que puede ser connatural con el individuo si su formación básica no fué extenuante y le permitió situarse ante la vida profesional cuando primaba en él la insatisfacción por nuevos conocimientos y nada le apremiaba para contradecirla.

Perdonen, señores procuradores, la extensión de este informe, en el que he querido llevar a vuestro ánimo, junto a la filosofía que inspira esta reordenación de la enseñanza técnica, la seguridad de que no pelagra con ella la formación superior que, en comunidad de anhelos, deseamos para nuestros profesionales, sin omitir tampoco, por estimarlo como deber, los problemas de magisterio con que hemos de enfrentarnos.

Se ha podido decir que las modificaciones que la Ley acomete son prematuras, respecto de la de 1957, aún muy cercana a nosotros. Como habéis visto, sin embargo, no existe variación en la trayectoria y objetivos a que se apuntaba entonces, sino un incremento en profundidad y amplitud para acercarnos mejor a éstos, cada día más distanciables, porque una permanente mutación los aleja continuamente.

Es así como tenemos que contemplar los problemas actuales de la enseñanza, que por no constituir en la época en que vivimos sistemas cristalizados, obligan al legislador, como a profesores y profesionales, a abrirse sin recelos a este proceso evolutivo, inexorablemente arrollador si no le seguimos en una atenta revisión de posiciones.

El texto de las dos nuevas leyes

LEY 2/1964, DE 29 DE ABRIL, SOBRE REORDENACION DE LAS ENSEÑANZAS TECNICAS

El artículo 16 del Decreto de la Presidencia del Gobierno de 23 de noviembre de 1962, por el que se establecen directrices y medidas preliminares al Plan de Desarrollo, encargaba a una Comisión presidida por el ministro de Educación Nacional e integrada por representantes de los Ministerios interesados la propuesta de las medidas adecuadas para incrementar y acelerar la formación de científicos y técnicos de Grado Superior y Medio. Ambos temas son, en efecto, los que con independencia de toda política de desarrollo, y aun anticipándose a definiciones de políticas científicas, se habían planteado ya aquellos países en los que aún perduraban estructuras de enseñanzas poco adecuadas al estado actual del conocimiento científico.

La Ley de 20 de julio de 1957 sobre ordenación de las Enseñanzas Técnicas supuso ya un positivo avance en estas directrices y constituye, ciertamente, el molde en el que puede vaciarse cualquier estructuración futura. Por ello, la renovación exigida por el acortamiento en la duración de los estudios, que se ha comprobado realizable, sólo precisa de alguna reforma en su articulado, definiendo con la necesaria amplitud algunos preceptos ya contenidos en ella e incorporando otros aconsejados por una más vasta dilatación de posibilidades formativas.

La duración total de las enseñanzas se fija ahora en cinco años, para las de orden superior. Sobre la base de un curso preuniversitario y una prueba de madurez, recientemente modificados, que suponen ya una garantía de introducción a estudios superiores, la depuración, aún posible, puede hacerse a lo largo de los cinco cursos, sin necesidad de otros tamices, tal como tradicionalmente viene sucediendo en las Facultades universitarias, en identidad de sistema y de duración con el que ahora se adopta.

Es evidente que esto ha de llevarse a cabo, no ya sin merma en la calidad de la formación, sino con una superación en ésta, que ha de asegurarse actualizando la distribución de las enseñanzas de modo que se edifique aquélla sobre una sólida base de disciplinas fundamentales, capaz de hacer posible la incorporación de las grandes especialidades ya consagradas y de las otras que el progreso incesante de la ciencia y de la técnica va imponiendo a la ordenación de los estudios. Sendos Decretos estructurarán las enseñanzas, en la más adecuada homologación con los planes que hoy se siguen en los países de mejor desarrollo, y en ellos, las de carácter teórico habrán de distribuirse de modo que a la formación en el taller o en el laboratorio se dedique todo el tiempo que una enseñanza experimental exige en cuanto a adquisición de técnicas y ambientación de trabajo.

Las enseñanzas técnicas de Grado Medio se reducen, paralelamente a las de Grado Superior, a tres cursos, con criterio análogo al de aquéllas, y en la ordenación que hayan de tener, la diversificación en especialidades habrá de multiplicarse para atender mejor a las acuciantes exigencias de una industria y una agricultura que así lo reclaman con exigencia apremiante.

Abundando en la normativa de la Ley de 20 de julio de 1957, se reafirma, de modo directo ahora en sus dos

grados, la posibilidad de acceso desde la propia oficialía industrial, por su paso al peritaje, y a través de éste, a la ingeniería, convergiendo así esta línea técnica ascendente con la que transcurre por uno u otro de los bachilleratos.

Con un criterio de máximo aprovechamiento de nuestras posibilidades docentes, son varios ya los Centros de investigación aplicada que vienen dictando cursos de su especialidad.

Aprovechar esta experiencia debidamente ampliada, con el selecto potencial humano que en ellos existe, sólidamente preparado en Institutos extranjeros y depurado a lo largo de una plena dedicación científico-técnica, en un plan sistemático de preparación de técnicos más especializados, a través de cursos para titulados superiores, constituye un ensanchamiento de posibilidades que puede crear en poco tiempo, sobre la base de la formación ya adquirida, nutridos grupos de técnicos diplomados en especialidades diversas, de extraordinaria importancia para nuestro desarrollo futuro.

Consecuente con este criterio, y para la debida coordinación de las enseñanzas, se da nueva ordenación a la actual Junta de Enseñanza Técnica, a fin de dar cabida a nuevas representaciones y hacer, por otra parte, más ágil su funcionamiento.

En su virtud, y de conformidad con la propuesta elaborada por las Cortes Españolas, dispongo:

1. Tendrán acceso directo a las Enseñanzas Técnicas de Grado Superior los bachilleres superiores en cualquiera de sus modalidades, que hayan superado la prueba de madurez del curso preuniversitario o la equivalente en los laborales.

También tendrán acceso directo a estas enseñanzas, con las posteriores convalidaciones a que los estudios realizados puedan dar lugar, los oficiales del Ejército que hayan cursado los estudios regulares de la Academia General Militar y Academias Especiales respectivas o bien de la Escuela Naval Militar o de la Academia del Aire, los técnicos de grado medio de cualquier especialidad y los profesores mercantiles.

2. Tendrán acceso directo a las Enseñanzas técnicas de Grado Medio los bachilleres superiores en cualquiera de sus modalidades, los peritos mercantiles, los maestros industriales y los de Primera enseñanza.

Asimismo tendrán acceso a estas Enseñanzas, previa la aprobación de un curso de adaptación, los bachilleres laborales elementales, con excepción de los de modalidad administrativa.

También podrán acceder a dichas Enseñanzas los oficiales industriales y los capataces agrícolas y forestales que sean titulados en Escuelas estatales o reconocidas, previa la aprobación de un curso preparatorio.

Tanto el curso de adaptación como el preparatorio tendrán validez académica para todas las Escuelas Técnicas de Grado Medio.

3. La duración de las enseñanzas en las Escuelas Técnicas de Grado Superior será de cinco años académicos. Durante dichos cursos se impartirán disciplinas de carácter básico y disciplinas propias de la técnica correspondiente.

Las de carácter básico se desarrollarán al menos en los dos primeros cursos y cada uno de éstos deberá aprobarse en su totalidad en el mismo Centro de enseñanzas, para pasar al siguiente. Estos cursos, cuando

estén integrados por disciplinas coincidentes, podrán seguirse en cualquier Escuela Técnica Superior, y el primero de ellos, que habrá de aprobarse en su totalidad para poderse matricular en el segundo, también en Facultades universitarias con criterio de reciprocidad.

En las Escuelas Técnicas de Grado Medio la duración de las enseñanzas será de tres años académicos, durante los cuales se impartirán disciplinas de carácter básico y disciplinas propias de la especialidad correspondiente, con carácter eminentemente práctico. Las de carácter básico se desarrollarán en el primer curso, el cual habrá de aprobarse en la misma Escuela para pasar al siguiente, y cuando comprendan disciplinas coincidentes podrá seguirse en cualquier Escuela Técnica de Grado Medio.

La duración de las enseñanzas establecidas en este artículo se entenderá sin perjuicio de las prácticas que al término del período académico puedan ser exigidas para el pleno y libre ejercicio profesional.

4. Para optar al grado de doctor en Arquitectura o Ingeniería se exigirán, además del título de arquitecto o ingeniero, los estudios que se establezcan en las disposiciones reglamentarias con una duración de dos años, siendo indispensable la aprobación de una tesis que será juzgada en la forma que aquéllas determinen. Algunos de dichos estudios podrán cursarse en Centros de enseñanza o investigación nacionales o extranjeros.

5. Las Escuelas Técnicas Superiores y los Centros de Investigación Aplicada podrán dictar enseñanzas por las que se otorguen diplomas en alguna especialidad a los titulados, tanto superiores como de grado medio, que deseen complementar sus estudios, en las condiciones que se regularán para cada caso por el Ministerio de Educación Nacional, previo informe de la Junta Superior de Enseñanza Técnica y dictamen del Consejo Nacional de Educación.

6. El Gobierno, a propuesta del ministro de Educación Nacional, fijará la estructura y composición de la Junta Superior de Enseñanza Técnica, a fin de que tengan representación preferente las Escuelas de Enseñanzas Técnicas Superior y Media. También estarán representados en ella el Consejo Nacional de Educación, las Facultades universitarias y los Centros de investigación en que se impartan enseñanzas de este carácter y el Sindicato Español Universitario.

7. La Junta Superior de Enseñanza Técnica tendrá por misión asesorar al Ministerio de Educación Nacional en los asuntos en que se solicite su informe y preceptivamente en los referentes a planes de estudio, coordinación de enseñanzas, criterios de convalidación, régimen interior y reglamentación de los distintos Centros, todo ello sin perjuicio de las funciones propias del Consejo Nacional de Educación.

8. En todas las Escuelas Técnicas de Grado Superior y Medio se creará un Patronato en el que estarán representados los Colegios y Asociaciones profesionales, la Organización Sindical y las personas naturales o jurídicas que tengan más directa relación con las enseñanzas de dichos Centros. La función de estos Patronatos será objeto, en cada caso, de un Reglamento aprobado por el Ministerio de Educación Nacional.

9. Los nuevos planes de estudio que se prevén por la presente Ley comenzarán a regir en el curso académico 1965-1966.

Las disposiciones reguladoras de dichos planes de estudio y los cuadros de convalidaciones entre estos planes y los cursos de ingreso previstos por la Ley de 20 de julio de 1957 deberán estar promulgados con anterioridad al 1 de mayo de 1965.

Sin perjuicio de lo establecido en los párrafos ante-

riores, antes del 1 de octubre de 1964 el Ministerio de Educación Nacional dará a conocer los planes de estudio de los cursos básicos de las Escuelas Técnicas de Grado Superior a efectos de las posibles convalidaciones con los actuales cursos selectivo y de iniciación. Los cursos de adaptación y preparatorio para las Escuelas Técnicas de Grado Medio quedarán establecidos en el curso 1964-1965.

10. Se autoriza al Ministerio de Educación Nacional para promulgar cuantas disposiciones requieran el desarrollo y ejecución de la presente Ley.

11. Quedan derogadas cuantas disposiciones se opongan a lo preceptuado en la presente Ley.

Disposiciones finales

1.^a El Gobierno, a propuesta del ministro de Educación Nacional promulgará, previo informe de la Junta Superior de Enseñanzas Técnicas y dictamen del Consejo Nacional de Educación y del Consejo de Estado, el texto refundido en el que se recoja lo establecido en la presente Ley y los preceptos subsistentes de Leyes anteriores.

2.^a Los títulos de grado medio cuyas enseñanzas se regulan en la presente Ley serán de arquitecto o de ingeniero, en la especialidad técnica que hayan cursado. El Gobierno, antes del 1 de mayo de 1965, determinará las distintas denominaciones de los arquitectos e ingenieros superiores y de grado medio, así como las facultades de estos últimos y los requisitos que deberán cumplir los actuales técnicos de grado medio para utilizar los nuevos títulos.

Disposiciones transitorias

1.^a Los alumnos que al iniciarse el curso académico 1965-1966 hubieren sido declarados aptos en el curso de iniciación o hubiesen aprobado la totalidad de las asignaturas que constituyen el curso de acceso para titulados de grado medio en las Escuelas Técnicas Superiores podrán optar entre continuar sus estudios por los planes con que los iniciaron o adaptarse a los que se estructuren como consecuencia de la presente Ley, con las convalidaciones que procedan, a medida que se implanten las enseñanzas correspondientes.

2.^a Los alumnos del curso de iniciación y los del curso de acceso para titulados de grado medio en las Escuelas Técnicas Superiores que sólo hayan aprobado alguna de las asignaturas que los constituyen después de finalizar las convocatorias del año académico 1964-1965, podrán optar entre acomodarse a los nuevos planes de estudio, con las convalidaciones que procedan, o continuar matriculados en el año académico 1965-1966 en los cursos de iniciación o acceso, respectivamente, pudiendo examinarse por última vez en las convocatorias reglamentarias.

En todos los demás supuestos los alumnos continuarán sus estudios con arreglo a los nuevos planes que se ordenen en cumplimiento de la presente Ley, sin perjuicio de las convalidaciones que puedan establecerse.

3.^a Los alumnos que hubiesen sido declarados aptos en el curso selectivo de iniciación en las Escuelas Técnicas de Grado Medio al finalizar las convocatorias de examen del año académico 1964-1965 podrán optar entre continuar sus estudios por los planes con que los iniciaron o adaptarse, con las convalidaciones que procedan, a medida que se implanten las enseñanzas correspondientes, a los que se estructuren como consecuencia de la presente Ley.

4.^a Los alumnos que al comienzo del curso académico 1965-1966 no hayan aprobado alguna de las asig-

naturas que componen los cursos de ingreso en las Escuelas Técnicas de Grado Medio, se acomodarán necesariamente a lo establecido en la presente Ley en cuanto a titulaciones para el acceso a dichas Escuelas y continuarán sus estudios con arreglo a los planes derivados de la misma con las convalidaciones a que den lugar las asignaturas de estos cursos en las que hayan acreditado suficiencia.

5.ª Por el Ministerio de Educación Nacional se dictarán las disposiciones necesarias a fin de que aquellos alumnos que en el curso académico 1964-1965 se matriculen en los cursos de ingreso previstos en la Ley de 20 de julio de 1957 puedan formalizar matrícula y rendir examen por asignaturas aisladas a los solos efectos de su acomodación en el curso académico 1965-1966 o posteriores, a los planes de estudio que se establezcan como consecuencia de la presente Ley y a la vista de los cuadros de convalidaciones previstos entre estos cursos y los nuevos planes de estudios.

Asimismo se dictarán las disposiciones necesarias para que aquellos alumnos que hayan demostrado suficiencia en alguna asignatura de los cursos de ingreso previstos en la Ley de 20 de julio de 1957 puedan convalidarlos en cualquier Escuela, de conformidad con los cuadros establecidos al respecto, aun cuando hayan agotado las convocatorias reglamentarias para formalizar su matrícula en dichos cursos e independientemente de la convocatoria o Escuela en que las hubiesen aprobado a fin de que pueda aplicarse con toda efectividad lo previsto en las disposiciones anteriores.

Se autoriza al Ministerio de Educación Nacional para dictar cuantas disposiciones vayan dirigidas a resolver las distintas situaciones que puedan surgir como consecuencia de haber iniciado los alumnos sus estudios por planes anteriores a los previstos en la presente Ley.

6. Los alumnos que finalicen los estudios de Arquitectura o Ingeniería por los planes previstos por la Ley de 20 de julio de 1957 podrán alcanzar el grado de doctor sin nuevos estudios, debiendo aprobar la tesis doctoral a que se refiere el artículo 12 de aquella.

7. Por el Ministerio de Educación Nacional, previo informe de la Junta Superior de Enseñanza Técnica y dictamen del Consejo Nacional de Educación, se regulará el acceso a las Escuelas Técnicas Superiores de los Titulados de grado medio que cursaron sus estudios de acuerdo con lo establecido por la Ley de 20 de julio de 1957 y anteriores, a la vista de los planes de estudio por los que se obtuvieron dichos títulos de grado medio.

**LEY 27/1964, DE 29 DE ABRIL,
SOBRE AMPLIACION DEL PERIODO
DE ESCOLARIDAD OBLIGATORIA
HASTA LOS CATORCE AÑOS**

El Plan de Desarrollo Económico y Social vigente incorpora a su programación el mayor esfuerzo realizado hasta el presente en nuestra Patria para lograr una proyección más amplia de las actividades educativas en beneficio de todos los españoles.

Tanto por lo que se refiere a la Enseñanza primaria como a la media y profesional en sus diversas modalidades, están previstos los créditos necesarios para que toda la población de menos de catorce años pueda tener acceso a los Centros docentes que proceda, según su capacidad intelectual, preferencias y aptitudes, o, en su caso, el lugar de residencia. Es llegado, por tanto, el momento de ampliar el período de escolaridad

obligatoria, prolongándolo en dos años, ya que una mejor formación básica de todos los españoles constituye un supuesto indispensable para la solución de los problemas económicos y sociales actualmente planteados en nuestra Patria.

Con independencia de la enseñanza libre, siempre utilizable, y para facilitar en cualquier coyuntura la aspiración de quienes pretendan elevar su nivel cultural, se hace preciso regular legalmente el acceso a los estudios medios de los alumnos escolarizados hasta los catorce años en Escuelas de Enseñanza Primaria, con lo que, por otra parte, se favorece la posibilidad de impartir una educación de análogas características a todos los españoles.

Viene a ser todo ello uno de los más altos exponentes de superación en el camino de engrandecimiento patrio durante el año en que se conmemora el XXV Aniversario de la Paz.

En su virtud, y de conformidad con la propuesta elaborada por las Cortes Españolas, dispongo:

1. Se declara obligatoria para todos los españoles la asistencia a cursos regulares de Centros docentes desde los seis hasta los catorce años de edad.

En los casos de enseñanza libre, amparados por el artículo 22 de la Ley de Ordenación de la Enseñanza Media, la escolaridad obligatoria que se establece en el apartado anterior se considerará cumplida con la inscripción del alumno, curso a curso, en el Centro docente que corresponda.

Los padres o tutores de los que encontrándose en estas edades se vean impedidos de escolarizarse en Centros docentes por razón de enfermedad o alguna otra causa deberán indicarlo en los Ayuntamientos de su localidad para su debida justificación, así como para que puedan recibir la posible educación por correspondencia, radio y televisión educativa o a través de otros medios adecuados. Queda facultado el Ministerio de Educación Nacional para fijar las condiciones y edad en que será obligatoria la enseñanza de los niños necesitados de educación especial.

2. Por Decreto se establecerán las normas y estímulos que hayan de aplicarse para facilitar el cumplimiento de la obligación de escolaridad establecida en el artículo anterior, mediante una adecuada legislación de protección escolar, especialmente en comarcas rurales.

Asimismo se determinarán las sanciones que puedan imponerse a quienes, obligados por la presente Ley, no cumplan lo dispuesto en ella.

3. En las Escuelas de Enseñanza Primaria la enseñanza será graduada, curso por curso, a lo largo de los ocho años que comprende el período de escolaridad obligatoria y los alumnos que se encuentren en posesión del certificado de estudios primarios, alcanzado el límite de obligatoriedad que establece el artículo 1.º, podrán matricularse en el tercer año del Bachillerato general o laboral, previa la aprobación de un examen en el Centro oficial correspondiente. Este examen, que será reglamentado por el Ministerio de Educación Nacional, podrá también realizarse en el Colegio reconocido en el que ha de cursar dicho tercer año.

4. Se autoriza al Ministerio de Educación Nacional para dictar las normas que garanticen el debido cumplimiento y recta interpretación de esta Ley.

Disposición final

La extensión de la escolaridad obligatoria que se establece afectará a los escolares nacidos a partir del año 1954, inclusive.

IV Conferencia de Ministros de Educación del Consejo de Europa

Londres, abril de 1964

La Conferencia se ha celebrado bajo la presidencia de Mr. Quintin Hogg, secretario de Estado de Educación y Ciencia del Reino Unido. Asisten Delegaciones de Austria, Bélgica, Dinamarca, Islandia, Irlanda, Italia, Francia, Alemania, Grecia, Luxemburgo, Holanda, Noruega, España, Suecia, Suiza, Turquía e Inglaterra y observadores de la Santa Sede, Consejo de Europa, Unesco, OCDE y Comunidad Económica Europea.

Once de las Delegaciones fueron presididas por los respectivos ministros de Educación.

El orden del día constaba de cuatro puntos fundamentales: I) Actividades nacionales e internacionales derivadas de las resoluciones de las conferencias precedentes de ministros de Educación Europeos. II) Planificación e inversiones en educación. III) Investigación en materia de educación, y IV) Problemas que plantea la admisión de estudiantes en las universidades: condiciones de acceso y cuestiones financieras.

ACTIVIDADES NACIONALES E INTERNACIONALES

El primer punto fué expuesto por Mr. Leadbetter, del Ministerio de Educación y Ciencia inglés.

En la discusión que siguió a la presentación del documento intervinieron los delegados de Francia, Holanda, Italia y Dinamarca, y se señalan dos puntos que habrán de ser objeto de un estudio más detallado y que se incluirán en el orden del día de la próxima reunión: el problema de la educación extraescolar y el empleo de medios audiovisuales.

PLANIFICACION E INVERSIONES EN EDUCACION

La introducción a este punto corrió a cargo del ministro francés, y en la discusión que sigue interviene en primer lugar el doctor King, representante de la OCDE, para describir el llamado Proyecto Regional Mediterráneo. Seguidamente intervino el delegado de Turquía.

El ministro de España describe las líneas generales del Plan de Desarrollo español, destacando la prioridad concedida a la enseñanza y formación profesional en todos los niveles, citando los objetivos fundamentales que persigue el Plan en el capítulo de enseñanza, y mencionando las cifras previstas en el mismo para inversiones en educación.

Participan luego los delegados inglés y griego, y en la discusión intervinieron también los delegados de Irlanda, Austria, Bélgica, Suiza, Noruega, Alemania, Italia, Holanda y Dinamarca.

INVESTIGACIONES SOBRE EDUCACION

La exposición de este punto corrió a cargo de sir Edward Boyle. El Comité de Redacción de esta resolución lo integraron los representantes de Inglaterra, Noruega, España y Holanda.

ACCESO A LAS UNIVERSIDADES

La discusión de este punto resultó la más larga y complicada, debido al gran número de problemas implicados en el mismo. En el curso de la discusión, el ministro español describió la organización de la protección escolar en nuestro país y el sensible aumento experimentado en los últimos años en el número y cuantía de las becas como consecuencia de la creación del Fondo Nacional para la aplicación del Principio de Igualdad de Oportunidades. Participaron también en la discusión los representantes de Francia, Noruega, Suecia, Grecia, Holanda, Bélgica, Inglaterra, Dinamarca, Suiza y Austria.

En esta IV Conferencia de ministros se ha observado en primer lugar un gran avance por parte de los países en vía de desarrollo, de manera que la distancia que los separa de los demás más desarrollados, es cada vez menor. En todos ellos la educación ocupa un lugar de primer orden en el marco de sus planes de desarrollo, lo cual se refleja en un aumento continuo y creciente del tanto por ciento del presupuesto nacional que se destina a educación.

Cabe decir también que en el fondo los problemas que tienen planteados la educación en Europa son muy similares en todos los países, y, con las naturales distancias, las soluciones que se aplican son también muy parecidas. En otras palabras, la Conferencia ha sido mucho más homogénea que otras anteriores.

Finalmente se debe destacar el espíritu de franca colaboración que se ha podido observar en el curso de las sesiones. Colaboración que se ha de manifestar en un intercambio creciente de ideas y experiencias, canalizadas a través del Consejo de Europa, y que podrá llevar a la adopción de medidas de aplicación general para la resolución de los problemas planteados.

Educación Nacional

INDICE ANALITICO DE DISPOSICIONES GENERALES

Abril 1964

Para facilitar la búsqueda y consulta de los nuevos textos legislativos, al final de cada epigrafe se indica el número y fecha del «Boletín Oficial del Estado» (Gaceta de Madrid) en que se han publicado, y se señala en cursiva el tomo y página de la «Colección Legislativa de España, Disposiciones Generales» en que se inserta íntegramente.

BACHILLERATO LABORAL

(Véase Enseñanza Media y Profesional y Libros de texto.)

BACHILLERATO POR RADIO Y TELEVISION

(Véase Enseñanza Media.)

CAPTACONES DE ESCUELAS TECNICAS

(Véase Enseñanzas Técnicas.)

CENTENARIO DE LA MUERTE DE ZURBARAN

(Véase Conmemoraciones.)

CENTROS RESIDENCIALES DE ESTUDIANTES

ORDEN de 21 de marzo de 1964 por la que se modifica la de 25 de octubre de 1963 sobre concesión de préstamos para la construcción de centros residenciales de estudiantes. (*Boletín Oficial del Estado* núm. 84, de 7 de abril de 1964. DG 4-A, p. 1496.)

La Orden ministerial de 25 de octubre de 1963, que autoriza la concesión de préstamos para la construcción de centros residenciales de estudiantes, estableció un límite máximo del presupuesto protegible de la obra de 30.000 pesetas por plaza de residente, que la experiencia ha demostrado ser actualmente insuficiente.

En virtud de la propuesta del Instituto de Crédito a Medio y Largo Plazo, el Ministerio de Hacienda modifica por la presente la citada Orden ministerial de 25 de octubre de 1963, elevando a 36.000 pesetas la cifra por plaza de residente fijada como límite del presupuesto protegible de la obra en el número 5 de dicha disposición.

CLASIFICACION DE PUESTOS DE TRABAJO

(Véase Funcionarios civiles del Estado.)

COLEGIOS MAYORES

(Véase Centros residenciales de estudiantes.)

COLEGIOS MENORES

(Véase Centros residenciales de estudiantes.)

CONMEMORACIONES

DECRETO 875/1964, de 18 de marzo, sobre conmemoración del III centenario de la muerte de Zurbarán. (*Boletín Oficial del Estado* núm. 88, de 11 de abril de 1964. DG 4-A, p. 1554.)

Se cumple este año el III centenario de la muerte de Francisco Zurbarán, uno de los grandes pintores españoles, cuya significación en la historia universal de la pintura merece ser especialmente destacada y exaltada en esta coyuntura. Por ello, en homenaje al pintor de Fuente de Cantos, y con el fin de atraer hacia su obra la atención y el interés generales se ha dispuesto que el Ministerio de Educación Nacional organice en el Casón del Retiro de Madrid, durante el año 1964, una exposición de obras del ilustre pintor y anuncie dos concursos para premiar, respectivamente, el mejor estudio monográfico y el mejor artículo periodístico que se publiquen a lo largo del año sobre Zurbarán y su obra.

Para cuanto se relacione con la organización de los actos conmemorativos del centenario de Zurbarán se constituye una Comisión, cuya composición se precisa, a la que se autoriza para designar, a su vez, una Comisión Ejecutiva que se ocupe de las gestiones concretas que aquélla le encomiende.

Por este Decreto se dispone, asimismo, que a lo largo del año 1964, en universidades, escuelas superiores de Bellas Artes y centros de Enseñanza Media se dicten lecciones especiales dedicadas a Zurbarán.

ENSEÑANZA MEDIA

ORDEN de 23 de marzo de 1964 por la que se regulan los exámenes de los alumnos del bachillerato por radio y televisión en los Institutos Nacionales de Enseñanza Media. (*Boletín Oficial de Estado* número 98, de 14 de abril de 1964. DG 4-A, p.1572.)

Creado el Centro Nacional de Enseñanza Media por Radio y Televisión por Decreto de 16 de mayo de 1963, y organizadas sus enseñanzas por Orden de 16 de agosto del mismo año, procedía dictar las normas reguladoras de la forma en que los alumnos inscritos en

los Institutos Nacionales de Enseñanza Media o en las Secretarías especiales correspondientes para los estudios del bachillerato por radio y televisión hayan de realizar su inscripción y sus pruebas de fin de curso.

El Ministerio de Educación Nacional, en uso de las atribuciones que le confiere el artículo 7.º del mencionado Decreto, dicta, por esta Orden, tales normas, precisando la forma en que se realizarán las convocatorias, el modo de inscripción de los alumnos y las reducciones y exenciones de que gozan. La disposición determina, asimismo, el lugar de celebración de los exámenes y regula la composición de los Tribunales, la forma en que se realizarán los ejercicios y el sistema de calificación de los mismos.

En todos los supuestos no previstos en esta Orden se aplicarán a los alumnos del bachillerato por radio y televisión las normas generales sobre exámenes por enseñanza libre.

ENSEÑANZA MEDIA Y PROFESIONAL

RESOLUCION de 7 de abril de 1964, de la Dirección General de Enseñanza Laboral, sobre calificaciones de los exámenes de ingreso, de curso y de reválida del Bachillerato laboral. (*Boletín Oficial del Estado* núm. 104, de 30 de abril de 1964. *DG 4-B*, página 1691.)

La base IX de la Ley de 16 de julio de 1949, el artículo 12 del Decreto de 24 de marzo de 1950, los artículos 104, 108 y 111 del Reglamento General de los Centros de Enseñanza Media y Profesional de 3 de noviembre de 1953 y demás disposiciones vigentes sobre el particular, establecen que los exámenes de ingreso, de curso y de reválida del Bachillerato laboral serán calificados con las notas de matrícula de honor, sobresaliente, notable, aprobado y suspenso.

De otra parte, el elevado número de estudiantes de Bachillerato laboral que solicitan ayudas de protección escolar y el uso de baremos numéricos en las Comisiones y Jurados encargados de la selección de alumnos becarios hacen aconsejable que las calificaciones antedichas vayan acompañadas de la consiguiente puntuación.

En virtud de las razones expuestas, la Dirección General de Enseñanza Laboral ha resuelto que en todos los exámenes de ingreso, de curso o de grado de Bachillerato laboral, en sus distintas modalidades y especialidades, las calificaciones de matrícula de honor, sobresaliente, notable, aprobado y suspenso se completan con la correspondiente puntuación entre cero y diez.

(Véase *Institutos provinciales de Psicología Aplicada y Psicotecnia y Libros de texto.*)

ENSEÑANZAS TECNICAS

ORDEN de 12 de marzo de 1964 por la que se aprueba el Reglamento del curso-oposición para ingreso en el Cuerpo de Maestros de Talleres o Laboratorios y Capataces de Escuelas Técnicas. (*Boletín Oficial del Estado* núm. 81, de 3 de abril de 1964. *DG 4-A*, página 1456.)

Las disposiciones que sobre Enseñanzas Técnicas se han dictado con posterioridad a la Orden de 10 de julio de 1958, que aprobó el Reglamento del curso-

oposición para ingreso en el Cuerpo de Maestros de Talleres o Laboratorios y Capataces de Escuelas Técnicas, han hecho necesaria la actualización de sus preceptos.

Por esta Orden, el Ministerio de Educación Nacional, en uso de las facultades que le están conferidas, da nueva redacción a dicho Reglamento, que recoge normas sobre convocatorias, condiciones de los aspirantes, instancias, relaciones de admitidos o excluidos, composición y designación de los Tribunales, desarrollo de las pruebas, propuestas y nombramientos.

En lo no regulado por esta disposición serán de aplicación las normas generales contenidas en el Reglamento de Oposiciones y Concursos, aprobado por Decreto de 10 de mayo de 1957.

ESCUELA DE ESTADISTICA

ORDEN de 31 de marzo de 1964 por la que se admite a ingreso en la Escuela de Estadística de Madrid (sección superior) a los jefes y oficiales de cualquier Ejército, siempre que hayan cursado estudios en las academias militares de Tierra y Aire o en la Escuela Naval Militar. (*Boletín Oficial del Estado* número 92, de 16 de abril de 1964. *DG 4-B*, p. 1583.)

Ante la solicitud formulada por el general jefe del Alto Estado Mayor solicitando sean admitidos a los cursos de la Escuela de Estadística de la Universidad de Madrid para la obtención del diploma de grado superior todos los jefes y oficiales del Ejército procedentes de las academias militares, sin el requisito de hallarse en posesión del diploma de la Escuela de Estado Mayor, de la de Guerra Naval, de la Superior del Aire o de la de Estudios Superiores de la Armada, el Ministerio de Educación Nacional, de conformidad con lo informado por el Consejo Nacional de Educación, ha resuelto «que en lo sucesivo se admita a ingreso en la Escuela de Estadística (sección superior) a los jefes y oficiales de cualquier Ejército, siempre que hayan cursado estudios en las academias militares de Tierra y Aire o en la Escuela Naval Militar».

ESCUELAS OFICIALES DE FORMACION PROFESIONAL E INDUSTRIAL

(Véase *Formación Profesional Industrial.*)

ESCUELAS TECNICAS

(Véase *Enseñanzas Técnicas.*)

EXPOSICIONES

(Véase *Conmemoraciones.*)

FORMACION PROFESIONAL INDUSTRIAL

RESOLUCION de 25 de marzo de 1964, de la Dirección General de Enseñanza Laboral, sobre el horario básico de los profesores especiales de Escuelas Oficiales de Formación Profesional Industrial. (*Boletín Oficial del Estado* núm. 94, de 18 de abril de 1964. *DG 4-B*, p. 1597.)

La Orden de 6 de diciembre de 1963 establece un horario de diez horas básicas semanales para los profesores especiales de las Escuelas Oficiales de Formación Profesional Industrial.

Sin embargo, al señalarse por la Orden de 31 de diciembre de 1963 un horario básico de seis horas para estos profesores, se han producido determinadas dudas sobre la aplicación de ambos preceptos, por cuyo motivo la Dirección General de Enseñanza Laboral ha resuelto aclarar que la norma en vigor y, en consecuencia, de aplicación en cuanto al horario será la citada Orden de 6 de diciembre de 1963. Las horas que superen a las diez básicas se gratificarán con los módulos consignados en la Orden de 31 de diciembre de 1963.

(Véase *Institutos Provinciales de Psicología Aplicada y Psicotecnia y Libros de texto.*)

FUNCIONARIOS CIVILES DEL ESTADO

DECRETO 864/1964, de 9 de abril, por el que se establecen normas sobre relaciones de funcionarios y hojas de servicio. (*Boletín Oficial del Estado* número 87, de 10 de abril de 1964. *DG 4-A*, p. 1525.)

La Ley articulada de Funcionarios Civiles del Estado, aprobada por Decreto 315/1964, de 7 de febrero, dedica la sección 3.^a del capítulo I de su título III a las relaciones y hojas de servicio. En cuanto a las primeras, se ordena que se confeccionen relaciones de los funcionarios que integran cada Cuerpo, cualquiera que sea su situación, excluidos los jubilados. Pero se deja a una ulterior disposición reglamentaria la determinación de las circunstancias que han de constar en las relaciones. Por su parte, la disposición transitoria tercera de la propia Ley articulada ordena que las relaciones de funcionarios han de quedar publicadas antes de 1 de enero de 1965. En lo que se refiere a las hojas de servicio, dicha Ley articulada establece en su artículo 28 una regulación que está necesitada también de reglamentaciones complementarias. Sobre todo resultaba conveniente en este punto establecer unos criterios de uniformidad que faciliten el ulterior manejo y tramitación de estas hojas.

El presente Decreto viene a satisfacer dichas necesidades recogiendo las disposiciones complementarias necesarias a la ejecución de lo dispuesto sobre el particular en el citado texto articulado.

Así, en su artículo 2.^o se prevé que la Presidencia del Gobierno establecerá modelos normalizados para la confección de las relaciones, en las que constarán al menos las circunstancias que en el mismo se determinan. Las de los Cuerpos Generales serán publicadas por dicha Presidencia, a propuesta de la Comisión Superior de Personal, y las de los Cuerpos Especiales, por los departamentos ministeriales de que dependan.

Respecto de las hojas de servicio, este Decreto dispone que las «de los Cuerpos Generales serán llevadas por la Comisión Superior de Personal y se confeccionarán con arreglo al modelo que se establezca por la Presidencia del Gobierno. Recogerán todas las vicisitudes del funcionario desde el momento en que ingresó al servicio de la Administración hasta su cese definitivo, tanto las que correspondan a su historial en el servicio como aquellas actividades cuya constancia oficial pueda ser de interés para la Administración, especialmente las aludidas en el párrafo 3.^o del número 1 del artículo 83 de la Ley articulada. Las hojas de servicio de los funcionarios de Cuerpos Especiales se llevarán por los Ministerios de que aquellos dependan, con sujeción a igual modelo».

DECRETO 865/1964, de 9 de abril, por el que se establecen las bases para la clasificación de puestos de trabajo y formación de plantillas orgánicas. (*Boletín Oficial del Estado* núm. 87, de 10 de abril de 1964. *DG 4-A*, p. 1528.)

La Ley de Bases de Funcionarios Civiles del Estado y su texto articulado, aprobado por Decreto 315/1964, de 7 de febrero, remiten el desarrollo de los preceptos referentes a clasificación de puestos de trabajo a unas bases que, a propuesta de la Presidencia del Gobierno, con el informe de la Comisión Superior de Personal, se someterán a la aprobación del Consejo de Ministros. Este es el mandato legal que cumplen las presentes normas.

En líneas generales el procedimiento que se establece es el siguiente: la primera fase consiste en analizar los puestos de trabajo y describirlos resaltando aquellos datos que sean relevantes para su clasificación.

Sobre la base de las descripciones conseguidas se realizará la clasificación que tiene por objeto determinar cuál es el Cuerpo o Cuerpos de Funcionarios al que deba adscribirse dicho puesto, grado de responsabilidad y dificultad que le corresponde; grado de dedicación que exige y forma de provisión adecuada.

Establecen las bases los principios a que se han de ajustar las plantillas orgánicas, su contenido y el procedimiento para su racionalización.

Respecto a los órganos que han de realizar la clasificación y la formación de las plantillas, se ha considerado conveniente ajustar las competencias para realizar los trabajos y estudios necesarios al esquema orgánico de nuestra Administración, disponiéndose que en cada departamento se constituya una Junta de Clasificación de Puestos de Trabajo, bajo la inmediata dependencia del Subsecretario, a fin de revisar y coordinar las propuestas de las diversas unidades.

HOJAS DE SERVICIO

(Véase *Funcionarios civiles del Estado.*)

INSTITUTOS NACIONALES DE ENSEÑANZA MEDIA

(Véase *Enseñanza media.*)

INSTITUTOS PROVINCIALES DE PSICOLOGIA APLICADA Y PSICOTECNIA

ORDEN de 20 de marzo de 1964 por la que se aprueba el Reglamento de los Institutos Provinciales de Psicología Aplicada y Psicotecnia. (*Boletín Oficial del Estado* núm. 90, de 14 de abril de 1964. *DG 4-A*, página 1568.)

Por Decreto 342/1963, de 21 de febrero, se estructuraron los Servicios de Psicología Aplicada y Psicotecnia, formulándose su contenido y especificándose su misión concreta y la adaptación de ella a las necesidades de la Dirección General de Enseñanza Laboral.

De conformidad con lo establecido en dicho Decreto, el Ministerio de Educación Nacional aprueba por esta Orden el Reglamento de los Institutos Provinciales de Psicología Aplicada y Psicotecnia, derogando la Orden de 1 de febrero de 1961 y cuantas disposiciones se opongan a lo que en el mismo se establece.

El Reglamento se estructura en cuatro capítulos. El primero regula la misión y funciones de estos Institutos, precisando que tendrán a su cargo en la respectiva provincia los servicios de orientación y selección profesionales y de psicología aplicada en general que les atribuye el citado Decreto 342/1963. Dichos Institutos se hallan, fundamentalmente, al servicio de los centros de Enseñanza Media y Profesional y de Formación Profesional Industrial.

El capítulo segundo establece como órganos de gobierno de estos centros un director—designado libremente por el Ministerio de Educación Nacional entre el personal facultativo del propio Instituto—y un secretario designado asimismo por el Ministerio, a propuesta de aquél. Los artículos 5.º y 7.º describen las funciones de uno y otro.

El capítulo tercero está dedicado al personal de estos centros, que clasifica en cuatro grupos: facultativo (integrado por quienes posean título superior universitario o técnico y se hallen en posesión del diploma de psicólogo de la Escuela de Psicología Aplicada y Psicotécnica), técnico (colaboradores que ostenten título superior universitario o de Escuela Técnica adecuada a las funciones que haya de desempeñar), auxiliar y subalterno. El mismo capítulo recoge normas sobre provisión de plazas, retribuciones y obligaciones del personal.

El capítulo cuarto dispone que a los efectos disciplinarios será de aplicación lo dispuesto en el capítulo quinto del Reglamento del Instituto Nacional de Psicología Aplicada y Psicotecnía, aprobado por Orden de 30 de abril de 1963.

LIBROS DE TEXTO

ORDEN de 24 de febrero de 1964 por la que se reglamenta la selección de libros de texto aplicables a los estudios del Bachillerato Laboral y de la Formación Profesional Industrial. (*Boletín Oficial del Estado* número 80, de 2 de abril de 1964. DG 4-A, p. 1444.)

El Decreto de 21 de marzo de 1958 modificó el de 1 de julio de 1955 por el que se reglamentaba la selección de libros de texto en los distintos grados de enseñanza.

Al amparo de lo dispuesto por dicho precepto, el Ministerio de Educación Nacional dictó las oportunas autorizaciones para convocar concursos destinados a seleccionar los textos aplicables a los estudios del Bachillerato Laboral y de la Formación Profesional Industrial, señalando en cada caso los plazos a los que había de ajustarse la presentación de originales.

La experiencia deducida de las últimas convocatorias ha aconsejado ampliar tales plazos y admitir su entrega durante todo el año, en la inteligencia de que aquellos que se reciban a partir de 1 de mayo de cada año no podrán ser aplicadas al curso siguiente, en razón a los trámites necesarios.

Los originales u obras editadas tendrán en cuenta los cuestionarios y normas metodológicas aprobadas por el Ministerio de Educación Nacional para los respectivos estudios. Los libros en cuestión habrán de referirse a la totalidad del cuestionario y no solamente a una parte del mismo.

La Orden precisa la forma en que se presentarán los originales y el procedimiento a seguir en su examen. La resolución—de aprobación o desestimación—corresponde a la Dirección General de Enseñanza Labo-

ral, previo informe de la Comisión de Libros de Texto y dictamen del Consejo Nacional de Educación.

Esta disposición recoge también diversas normas relativas a la edición de los textos, prohibiendo la concesión de premios o ayudas económicas, si bien se autoriza a la Dirección General de Enseñanza Laboral para encomendar la redacción de textos a un especialista de reconocida solvencia para las disciplinas respecto de las que se haya observado una falta de disponibilidad de obras, no obstante haberse publicado convocatorias encaminadas a su selección.

MAESTROS DE TALLER O LABORATORIO DE ESCUELAS TECNICAS

(Véase *Enseñanzas Técnicas*.)

MUSEO SEFARDI DE TOLEDO

(Véase *Museos*.)

MUSEOS

DECRETO 874/1964, de 18 de marzo, por el que se crea el «Museo Sefardí» en Toledo. (*Boletín Oficial del Estado* núm. 88, de 11 de abril de 1964. DG 4-A, página 1553.)

El interés que ofrece la historia de los judíos en nuestra patria es doble, pues si, por una parte, su estudio es necesario para un buen conocimiento de lo español, de otro lado, para poder entender los variados aspectos que ofrece la personalidad de los sefardíes en las distintas comunidades que formaron al dispersarse por el mundo, resulta esencial la valoración de la asimilación que una parte de sus linajes hizo del genio y la mente hispanos a través de su larga convivencia.

Por ello, y en el deseo de mantener y estrechar los lazos que secularmente han vinculado a los sefardíes a España, parece singularmente oportuna la creación en Toledo de un «Museo Sefardí», con la misión de exhibir en él cuantos elementos de la cultura hebraico-española pueden recogerse y para que en torno a él se constituya un centro de estudio e irradiación de la misma.

El «Museo Sefardí», creado por este Decreto, tendrá como sede la sinagoga de Samuel Levi y aquellos otros edificios que el Ministerio de Educación Nacional habilite para este fin en la ciudad de Toledo, impregnada como ninguna otra de elementos hebraicos.

El fondo base del Museo Sefardí se constituirá con el material histórico, arqueológico, artístico y bibliográfico que se conserve en centros del Estado y que a propuesta del Patronato se le adscriba mediante Orden ministerial, así como por los donativos o depósitos que puedan hacer instituciones o particulares de España y del extranjero.

Aneja al Museo se organizará una biblioteca representativa de la cultura judeo-española, que será la base del Centro de Cultura Hebraico-Española que deberá funcionar vinculado a aquél.

De la organización y futuro desenvolvimiento de este centro se ocupará un Patronato, cuya composición se

determina, y a quien se encarga de someter a la aprobación del Ministerio de Educación Nacional el Reglamento que regule el funcionamiento del Museo.

PLANTILLAS ORGANICAS

(Véase *Funcionarios Civiles del Estado.*)

PROFESORES ESPECIALES DE ESCUELAS OFICIALES DE FORMACION PROFESIONAL INDUSTRIAL

(Véase *Formación Profesional Industrial.*)

PUESTOS DE TRABAJO

(Véase *Funcionarios Civiles del Estado.*)

RELACIONES DE FUNCIONARIOS

(Véase *Funcionarios Civiles del Estado.*)

ZURBARAN

(Véase *Conmemoraciones.*)

INFORMACION EXTRANJERA

La planificación de la enseñanza en Francia

M.^a CONCEPCION BORREGUERO

Técnico de la Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación Nacional

LA ENSEÑANZA EN LA PLANIFICACION FRANCESA

La planificación aparece cada vez más necesaria en todos los sectores de la vida nacional, pero en ningún aspecto se muestra más evidente que en la educación. Por un lado, el progreso que se realiza en los diversos sectores económicos está subordinado al desarrollo de los niveles de enseñanza. Aunque no existiera ninguna forma de planificación, se intentaría establecer un equilibrio entre las actividades económicas; este equilibrio resultaría parado si el sistema educativo no fuese capaz de dar a la industria el potencial humano necesario.

En el campo de la enseñanza ninguna medida, por radical que sea, puede tener un efecto positivo a corto plazo; son necesarios muchos años para formar un técnico o un ingeniero, y por lo tanto las decisiones en materia de equipo escolar y universitario, como en materia de la organización de la enseñanza, deben responder a las previsiones a largo o medio plazo.

La educación exige estudios de previsión mucho más precisos que en cualquier sector industrial.

ENSEÑANZA PRIMARIA

1. EVOLUCION DE MATRICULAS

La evolución de las matriculas escolares en las escuelas primarias es fácil prever, pues corresponde a la evolución demográfica. De 1950 a 1960 hubo un aumento considerable, debido al gran número de nacimientos a partir de 1945. Actualmente ha pasado este gran aumento y las matriculas son más estables, disminuidas además porque muchos niños ingresan en el bachillerato según la reforma escolar de 1959.

Según las previsiones de la Comisión de Equipo Escolar, los efectivos escolares disminuirán de 4.160.000 en 1960-61 a 3.927.000 en 1966-67 y a 3.695.000 en 1970-71. Esta evolución no es sólo el resultado demográfico de este periodo, sino una consecuencia pedagógica: 200.000 niños necesitan recibir enseñanza en escuelas especiales de subnormales o inadaptados. Actualmente sólo 82.000 recibieron esta formación en 1961-62, y se ha estimado que deberían recibirla unos 500.000. Es difícil atender a este número debido a la

escasez de escuelas y a la formación de maestros especiales. La Comisión estima que en 1966-67 unos 234.000 subnormales recibirán enseñanza especial y unos 330.000 para 1970-71, es decir, en el V Plan de Equipo.

En cuanto a la educación pre-escolar, aunque no es obligatoria en Francia, tiene una matrícula superior a la de sus países vecinos: el 34 por 100 de los niños de tres años; el 60 por 100 los de cuatro años, y el 91 por 100 de cinco años.

Se espera que en años próximos esta cifra aumente debido a la evolución social y profesional de las familias y al desplazamiento de las familias rurales a las ciudades.

Cuando se aplique totalmente la reforma escolar de 1959, las clases finales de la enseñanza primaria se incorporarán a las clases del ciclo de observación (bachillerato), por lo tanto las matriculas escolares de estas clases no pueden preverse, pues dependen del ritmo de la aplicación de la reforma. La Comisión había estimado para 1962-63 91.000 alumnos en estas secciones, que llegarían a 224.000 en 1966-67 y a 243.000 en 1970. Durante algunos años las clases finales de enseñanza primaria acogerán un gran número de alumnos que no han adquirido la formación normal prevista por la reforma de 1959, es decir, que no tengan acceso al ciclo de observación.

2. LAS NECESIDADES DE EQUIPO

Acabamos de ver que las matriculas escolares no aumentarán en los próximos años; incluso disminuirán en las clases elementales. El Ministerio de Educación Nacional deberá proceder a nuevas inversiones para los movimientos migratorios de la población. Socialmente las migraciones tienen dos direcciones: de los pueblos hacia las ciudades y del centro de las grandes ciudades a la periferia. En ambos casos esta población necesita alojamientos nuevos y el ritmo de traslados puede medirse exactamente por el ritmo de las nuevas construcciones. En las clases primarias estos cambios nunca se compensan; la mayor parte de los alumnos cuyas familias han cambiado de domicilio deberán acogerse en las escuelas de nueva construcción; las escuelas unitarias de los pueblos perderán parte de sus matriculas, así como las escuelas de algún barrio céntrico de los grandes núcleos urbanos.

¿Cómo pueden evaluarse las nuevas necesidades que traen estas migraciones? La Comisión de Educación Nacional en el III Plan de Equipo había procedido a una primera encuesta fundada esencialmente sobre el ritmo previsible de la construcción; había estimado en el 1,2 por 100 el número de niños escolarizables en las nuevas clases por alojamiento nuevo y había llegado a la conclusión de acoger cada año 130.000 niños en las nuevas clases elementales. Para llegar a estimaciones más precisas, ya que en el plan anterior el número de casas nuevas construidas había sobrepasado las previstas, el IV Plan pidió a las autoridades universitarias provinciales que buscasen una unión entre los servicios provinciales de la construcción y el número de casas construidas o próximas a construir en 1960 y 1961. Según esta encuesta sobre un total de 315.000 casas nuevas construidas en 1960, 171.000 habían sido «generadoras de necesidades escolares», es decir, el 54 por 100. Las autoridades provinciales estimaron que para 1962-65 la cifra será de 180.000 viviendas «generadoras de necesidades escolares» y una cifra media de 340.000 viviendas anuales en el período de 1962 a 1965.

Seguramente los grandes núcleos de viviendas urbanos aumentarán cada año, entre 1962 a 1965, en unas 200.000 viviendas «generadoras de necesidades escolares». Los sondeos realizados han podido estimarse en un niño por vivienda; el número de niños a escolarizar en una clase elemental o maternal (se admite que de 100 niños a escolarizar, 80 deben estar en las clases primarias y 20 en las maternas). Basándose en este sondeo, es necesario acoger en las clases elementales durante el período del IV Plan 160.000 niños en las clases maternas y 640.000 en las primarias.

Los métodos utilizados para estimar estas necesidades son muy aleatorios y de acuerdo con los economistas y sociólogos deben revisarse cada cuatro o cinco años. Es cierto que a la larga las nuevas necesidades derivadas de las nuevas construcciones disminuirán relativamente y se establecerá una cierta compensación. Por este motivo la Comisión ha resuelto acoger a los 140.000 niños en las escuelas; el número de escuelas que deben construirse de enseñanza pre-escolar y primaria se ha reducido sensiblemente.

Otro efecto inmediato de los traslados de una a otra población es que en muchos grandes núcleos urbanos pueden entrañar efectos secundarios. El crecimiento de la población de una ciudad se traduce en los próximos años en un aumento de la natalidad; este factor no puede tener efectos sensibles más que en las grandes ciudades en rápida expansión y en los casos donde se puede prever un fenómeno de este tipo, se ha estudiado la evolución local de los nacimientos para el período 1950-59. La Comisión ha concluido que deben construirse 500 clases maternas y 1.000 elementales para el período comprendido en el IV Plan.

En las clases maternas se prevé un crecimiento importante de tasas de escolarización, como consecuencia de los cambios de población y de la importancia creciente cada vez mayor del trabajo femenino. La Comisión da la cifra de 140.000 alumnos suplementarios en el período de 1961-65; estos alumnos representan la mayoría de los acogidos en las nuevas clases previstas por los traslados de población y del crecimiento vegetativo. También la Comisión ha previsto un programa complementario de 700 clases destinadas a las ciudades medias y pequeñas de equipos escolares suficientes.

Incluso si no se admite más que una parte en las clases nuevas, se acogerán alumnos que estaban ya escolarizados en otros centros, esto es, unos 40.000 alumnos suplementarios que serán acogidos cada año gracias a las construcciones nuevas.

El conjunto de estas necesidades hará necesaria la construcción de 27.700 clases maternas y elementales, a las cuales hay que añadir 2.150 clases que corresponde a los planes anteriores no finalizados. En el período de 1962-65, 7.600 clases se construirán de acuerdo con la financiación del III Plan; en el IV Plan se deberán asegurar unas 6.000 nuevas escuelas. La diferencia entre estas dos cifras permite llegar a 28.250 que suman las escuelas que deben financiarse y terminarse al final del IV Plan. La Comisión del Plan no ha seguido la totalidad de las peticiones de la Comisión y ha estimado de otra manera las necesidades surgidas por los traslados de población. Son 20.000 escuelas únicamente las que han sido aprobadas en el proyecto de la ley aprobado para el IV Plan. Sobre la base del coste medio de 75.000 NF por clase, estas operaciones exigirán créditos globales de 1.500 millones de NF (de los cuales 1.200 millones correrán a cargo del Estado).

3. ENSEÑANZA TERMINAL

La enseñanza terminal se destina, según la reforma de 1959, a aquellos alumnos que no pueden seguir con provecho una enseñanza general o profesional larga. Esta enseñanza no debe ser organizada antes del período previsto para el IV Plan, pero se ha planteado el problema anteriormente para aquellos niños de las zonas rurales que tienen trece años y no pasaron a un liceo. Entonces hay que organizar un año de enseñanza terminal previsto por la reforma, prolongando las secciones para el ciclo terminal.

En muchos casos esta enseñanza podrá organizarse en locales de clase de fin de estudios primarios o en los centros post-escolares agrícolas o domésticos-agrícolas. En otros casos deberán crearse nuevas clases. La Comisión ha estimado que desde 1966 la mitad de las matriculas con que cuente la enseñanza terminal, cuando se aplique totalmente la reforma, deberá reunir unos 130.000 alumnos en 1966 y 260.000 en 1970. Deduciendo los locales adaptados, será necesario construir unas 4.000 clases nuevas. La enseñanza terminal importa una preparación concreta de diversas actividades económicas; estas clases tienen necesidad de un equipo y la Comisión ha valorado su coste por unidad en 100.000 NF y solicita por tanto 400 millones de NF para la ejecución de este programa.

LA ENSEÑANZA DE SEGUNDO GRADO

Los dos elementos imprescindibles que hay que tener en cuenta para la planificación de la enseñanza media y que intervienen simultáneamente son: por una parte, la necesidad de un reparto equitativo de los créditos entre las regiones, y por otra, la orientación de los alumnos hacia los diversos ciclos de estudios. Las medidas de información serán diferentes en cada caso; en el orden nacional la administración central podrá valorar fácilmente los efectivos a escolarizar en cada tipo de enseñanza para el conjunto del país; en el plan regional solamente es posible saber qué tipo de centros beneficiarán más a las tasas de escolarización.

1. LAS MODALIDADES DE LA ENCUESTA REGIONAL

La encuesta deberá realizarse en el plano nacional con los mismos principios y directrices idénticas, teniendo en cuenta las «tendencias actuales» y los «objetivos posteriores»; tendencias actuales, en el plan de desarrollo de la enseñanza, es que deben ingresar en el bachillerato todos los niños que lo deseen; objetivos posteriores —este proceso de escolarización no debe realizarse de manera anárquica— consiste en estar de acuerdo con los intereses de la nación, es decir, los diferentes tipos de enseñanza deben orientarse principalmente en función de las salidas que se ofrezcan en un futuro próximo o lejano. Desde el punto de vista local, la previsión debe ser doble: señalar las necesidades que se manifiesten o quieran manifestarse y evaluar las que deban responder al desarrollo de la escolarización.

No sólo hay que mejorar las tasas de escolarización en las regiones donde es más baja, sino obtener un reparto de alumnos en las diversas enseñanzas que correspondan a las necesidades del país. El factor geográfico parece primordial. El poder de atracción ejercido por los centros de gran matrícula escolar, por una parte, y por otra la preferencia de las familias en conservar a sus niños junto a sí el mayor tiempo posible y no cambiar de centro, impide a algunos continuar la enseñanza del ciclo largo; la actitud y capacidad de los niños para proseguir o no sus estudios generalmente no se tiene en cuenta. No es cuestión de luchar contra estas preferencias, muy legítimas, sino que es necesario que la dispersión geográfica de toda la enseñanza sea suficiente y que el argumento de la proximidad a los centros pierda toda fuerza ante las familias.

Las comisiones en 1960 insistían en corregir esta situación mediante la dispersión de centros, yuxtaposición de enseñanza del mismo nivel y la «recogida» de los niños del campo, que fueron las tres directrices que guiaron la elaboración de la carta escolar en 1960. Gracias a la organización de los transportes de alumnos, la dispersión de los centros de segundo grado permitirá mejorar las tasas de escolarización.

El principal problema es saber cómo los alumnos deben ser orientados entre las diversas formas de enseñanza para que las necesidades de la economía en la mano de obra especializada y altamente especializada sean satisfactorias en los próximos años. Si la economía francesa evoluciona rápidamente, es necesario conocer desde ahora el reparto de la población activa entre los diversos sectores de la economía y según los niveles de cualificación. Estos estudios son muy importantes para la Comisión de Educación Nacional. Todos los estudios y previsiones realizadas por

el IV Plan no tendrán ningún efecto sensible hasta 1968 en lo que se refiere a la formación de cuadros de tipo medio y hasta 1970 a los de tipos superiores. Teóricamente, pues, el IV Plan de Equipo Escolar y Universitario corresponde al plan de mano de obra para el período de 1970-74. Hay que tener en cuenta el período de formación de un licenciado o ingeniero, las necesidades de construcciones de nuevos centros, la formación de nuevo profesorado, etc.

2. EVOLUCION DE LOS EFECTIVOS

Una de las mayores incógnitas con que tropiezan los planificadores es saber el número de niños que de la escuela primaria pasarán al ciclo de observación (los dos primeros años de enseñanza media, el sexto y el quinto). Teóricamente los únicos alumnos excluidos serán los subnormales y los que no hayan adquirido, por alguna causa, en los cinco años de enseñanza primaria la formación elemental. La verdad es muy distinta; el 95 por 100 deberían pasar a este ciclo, pero de hecho sólo pasan del 70 al 75 por 100. Cada año el ciclo de observación debería acoger 1.192.000 nuevos alumnos. Estas cifras fueron previstas en el III Plan de Equipo.

En 1958-59 de los alumnos que pasaron el ciclo de observación y entraron en el cuarto curso, el 24,9 por 100 iban orientados a los centros de enseñanza larga (nivel superior), y el 30,4 por 100 a los de enseñanza corta (nivel elemental); el 44,7 por 100 restante quedó en las clases terminales de Enseñanza primaria y en otras especiales. Este reparto es muy diferente de una región a otra, que puede explicarse por la psicología y la historia: las tradiciones culturales son sin duda alguna más fuertes en el sur de Francia que en el norte; también los factores económicos tienen una gran importancia: un niño de una región industrializada del norte o del este de Francia encuentra más fácilmente un empleo que un niño del sur o de la zona de los Alpes y del Macizo Central, donde las oportunidades de trabajo son relativamente raras y las familias saben que los niños necesitan más y mejor preparación para trabajar.

El progreso de la escolarización del grado medio, en la actualidad, permite prever que en 1970 habrá un relativo equilibrio entre las enseñanzas larga y corta. Las matriculas de la enseñanza larga en 1959-60 eran de 776.400 alumnos; en 1966-67 habrán pasado a 1.353.000, y en 1970-71 a 1.518.000; en la enseñanza corta evolucionarán de 467.500 que había en 1959-60 a 837.000 y 932.000 para los siguientes períodos citados.

A continuación se expone la evolución de matriculas previstas en los centros públicos de Enseñanza media en el período de 1961-71:

(En miles)

	1961-62	1966-67		1970-71	
			Aumentos		Aumentos
Ciclo de observación	661	873	212	918	257
Colegio Enseñanza general	220	287	67	293	73
Colegio Enseñanza técnica	222	241	119	406	184
Liceos clásicos y modernos	484,9	643,1	158,2	697,2	212,3
Clases preparatorias a las Escuelas Superiores	21	35	14	50	29
Liceos técnicos	207,4	377,2	169,8	454,5	247,1
Secciones de técnicos superiores	6	—	—	35	29
Escuelas Normales	25	37	12	—	—

3. LAS NECESIDADES DE EQUIPO

Debido al aumento de matrícula se prevén para el ciclo de observación la utilización de locales de Enseñanza primaria adaptados a las necesidades de esta enseñanza.

A los alumnos de las clases de cuarto y siguientes se les construirán locales nuevos. Se crean nuevos puestos de internados y semipensionistas.

Teóricamente las necesidades de la nueva ola demográfica serán más importantes en los primeros años que al finalizar el período del Plan. La Comisión estima un reparto igual de los créditos en los cuatro años del IV Plan, 1962-65.

Como hemos visto en estas páginas, la planificación regional es tan importante como la nacional, si se quieren corregir las igualdades actuales en la escolarización según las provincias y regiones, es preciso repartir los créditos entre las provincias y los distritos académicos y crear nuevos locales para todos los alumnos que deseen ingresar en el ciclo de observación.

El nuevo método instaurado para corregir estas diferencias regionales es muy simple: conocer el número de alumnos en edad de ingresar en el ciclo de observación en cada distrito académico; el 70 por 100 de este número es la cifra tipo presentada por la Comisión para saber el número de plazas que necesita crear en los próximos años y repartir los créditos bajo estas perspectivas.

LA ENSEÑANZA SUPERIOR

El desarrollo en la Enseñanza superior había ocupado un lugar importante en la Comisión encargada de preparar el III Plan. El crecimiento de las matrículas universitarias desde que finalizó la segunda guerra mundial fué un movimiento importante, en 1948-1949 había 116.000 estudiantes, cifra que ascendió a 151.000 en 1956-1957. Esta evolución, relativamente rápida, es la consecuencia normal del crecimiento de bachilleres, pero también del desarrollo económico y social que ha sufrido un gran déficit en los cuadros superiores.

La tasa actual de escolarización en la Enseñanza superior de Francia es más baja que en Estados Unidos, URSS, Canadá e incluso Japón y Checoslovaquia. Teniendo en cuenta este retraso de la Comisión del III Plan había pedido créditos extraordinarios para la Enseñanza superior, justificados por la evolución previsible de las matrículas. Consiguió 148,9 millones de antiguos francos para 1957-61; esta financiación permitió la construcción o reconstrucción de quince Facultades de Ciencias, tres de Derecho, una de Letras, cinco de Medicina y nueve Colegios Científicos Universitarios.

Esto no suponía más que una primera etapa, el período que comprende el IV Plan supondrá un período de expansión sin precedentes en la historia de la Enseñanza superior. A las consecuencias habituales del progreso de las tasas de escolarización se añadirá, a partir de 1964-65, la ola demográfica y una previsión exacta de la evolución de las matrículas escolares será más importante aún para la Enseñanza superior que para los otros niveles.

El método del cálculo para los efectivos universitarios se hará teniendo en cuenta las matrículas de los últimos años, ya que el período de crecimiento que se prevé resulta un tanto aleatorio, el régimen de estudios ha sido modificado en algunas Facultades y se ha instituido una enseñanza de ciclo corto en las Fa-

cultades de Ciencias y recientemente en las de Letras, y se espera modificar la duración de los estudios para una fracción de estudiantes que no es posible evaluar por ahora.

La Comisión del IV Plan tiene que prever esencialmente dos cosas: cuántos alumnos que han ingresado en el bachillerato obtendrán su título de bachiller y qué proporción de bachilleres de un año determinado entrarán en cada uno de los tres ciclos sucesivos de la Enseñanza superior.

Para conocer el número de bachilleres que ingresarán en las diferentes Facultades durante la próxima década se han utilizado varios métodos. Uno, muy empírico, parte de la constatación de que existe una relación constante en cada distrito universitario entre el número global de estudiantes universitarios y el número de bachilleres del año precedente. Según este método se prevé que el número de estudiantes universitarios será de 390.000 en 1965-66 y de 460.000 en 1969-70 (no incluídos los extranjeros).

El método analítico mucho más preciso consiste en prever el reparto de bachilleres en las clases terminales, a calcular el reparto de bachilleres en las diversas Facultades y a seguir su evolución en los ciclos sucesivos de la Enseñanza superior. Este método da resultados bastante próximos a los obtenidos directamente por el método anterior, 455.000 en 1969-70.

El reparto de los estudiantes en las Facultades parece mucho más delicado que el de la evaluación de matrículas universitarias. El método empírico prevé para 1970 el 42 por 100 de Derecho y Letras, otro 42 por 100 en Ciencias y un 16 por 100 en Medicina y Farmacia. El método analítico da los siguientes resultados: el 49,9 por 100 en Derecho y Letras, el 41,7 por 100 en Ciencias y el 17,4 por 100 en Medicina y Farmacia, fundados ambos en una serie de hipótesis fácil de discutir.

El reparto de los bachilleres en las clases terminales del bachillerato no ha cesado de evolucionar: los alumnos de Filosofía han bajado de 53 a 39,5 por 100, los de Ciencias han experimentado un aumento de 21 a 26 por 100, los de Matemáticas también han bajado de 26 a 34,5 por 100. Se prevé que los de Filosofía bajarán hasta el 36 por 100 en 1968-69 y los de Matemáticas aumentarán más que los de Ciencias Experimentales en un 40,7 por 100. Esta hipótesis supone una mejor organización en la enseñanza de matemáticas de las clases terminales de Enseñanza primaria.

Tal reparto corresponde a un deseo, más que a simple apreciación de datos objetivos.

La política de descentralización universitaria, iniciada en el III Plan, debe proseguirse en el IV. Más que las medidas de las autoridades tendrá efectividad el desarrollo de las Universidades de provincias, que es lo único que puede impedir que los estudiantes vayan a París. También se pretende democratizar el reclutamiento de los alumnos de Enseñanza superior, la localización de las Universidades en distintos lugares de residencia de las familias modestas, es uno de los mayores obstáculos para que puedan estudiar los hijos de estas familias, agravado por el hecho de que en la mayoría de los casos están trabajando en la edad de iniciar los estudios superiores. Por tanto, la disposición de la Enseñanza superior es un elemento capital en la dispersión del territorio. Pero esta dispersión sólo debe realizarse dentro de ciertos límites. Las Facultades de Ciencias exigen una concentración de medios importantes y la descentralización se hará en ciudades donde las perspectivas de desarrollo aparezcan suficientes. Por ejemplo, un colegio universitario de primer

ciclo no tiene interés si no reúne 300 alumnos de propedéutica después de dos o tres años de su funcionamiento. Se han establecido reglas estrictas para la creación de colegios universitarios y su eventual transformación en Facultades. El esfuerzo del IV Plan se encaminará a los colegios científicos universitarios, teniendo en cuenta la importancia de los efectivos, que según las previsiones de la Comisión se orientarán hacia los estudios científicos entre 1962-70. Entre el III y IV planes se crearon 22 colegios científicos, 16 literarios y 12 institutos de estudios jurídicos.

Hay que tener en cuenta también la seguridad social de los estudiantes, que alcanzarán una cifra de 600.000 en 1970, así como el alojamiento de los estudiantes, ya que el 60 ó 70 por 100 viven fuera de sus familias y sólo el 10 por 100 se alojan en ciudades universitarias.

CONCLUSIONES

El desarrollo extraordinario previsto para la Enseñanza media y superior no es solamente efecto de una decisión política, sino de un cambio social y demográfico al cual es imposible oponerse.

El papel de la planificación es considerable: si se busca satisfacer las necesidades que se manifiestan se llegará a una democratización de la Enseñanza de grado medio en las ciudades; esto no hará más que desentenderse y acentuar las diferencias entre las regiones y los estratos sociales; el papel esencial de la planificación nacional y regional es adoptar un desarrollo espontáneo a las exigencias de la justicia social. Otro aspecto, casi tan importante, es adoptar las estructuras escolares y universitarias a las necesidades del país. Este aspecto, que debería ser esencial, desgraciadamente queda sólo como una hipótesis. Debería

conocerse con precisión el reparto de la población activa en 1975, o en algunas ramas de la actividad, pero las cifras de los últimos años son mal conocidas. La Comisión de la mano de obra, a pesar de las dificultades, ha podido establecer una jerarquía de especialización en los diferentes sectores económicos, pero en otros, los datos son escasos y pobres.

Hay que elegir entre los métodos «retrospectivo» o «prospectivo». El primero, proyecta el futuro en el pasado, reflejando la situación actual y sin indicar ninguna corrección: subestima las necesidades de personal muy especializado y técnico. El segundo método prospectivo tiene en cuenta la aceleración del progreso científico y técnico, que será uno de los hechos más notables en los próximos decenios, pero faltan elementos de apreciación objetiva y no se dispone de criterios suficientes. El ritmo del progreso depende de la formación que se pueda asegurar a las jóvenes generaciones; por consiguiente, fundar las previsiones de desarrollo de la enseñanza en todos los niveles sobre la hipótesis prospectiva es el mejor medio para que ésta se realice. También responde a la previsión de país, como lo demuestra el progreso de la escolarización en la Enseñanza de grado medio y superior.

BIBLIOGRAFIA

- La planification de l'Enseignement en France.* Publicado por «La Documentation Française» número 2.935. París, 1962.
- L'organisation de l'Enseignement en France.* «Documentation Française». París, 1962.
- Le Plan d'Equipement Sportif et Socio-éducatif.* «Documentation Française». París, 1962.
- Le recrutement des personnels enseignants.* «Documentation Française». París, 1962.



LA EDUCACION EN LAS REVISTAS

CUESTIONES GENERALES DE EDUCACION

Entre los estudios que publica la *Revista Calasancia*, el de Jesús Llopis Sánchez aborda el tema del historicismo en relación con la educación.

El siglo XIX es el siglo del historicismo. La escuela neokantiana de Baden (Rickert) lleva a cabo la estructuración científica de la historia. En contraste con el siglo XVIII—racionalista y dogmático—, para cuyos ilustrados su verdad era la verdadera y el caos de la historia de la filosofía se debía al error de las múltiples verdades, el siglo XIX se nos presenta escéptico y relativista al enfrentarse con la diversidad doctrinal de la historia del pensamiento. Las palabras de Ortega, historicista a ultranza: «Toda filosofía es un error» y «La historia es una peripecia sin ley», nos demuestran la actitud de estos pensadores, entre los que descuella Dilthey. Para el historicismo la verdad inmutable no existe; pero las verdades múltiples son simples reflejos de la circunstancia histórica en que están escritas. Consecuentemente, la educación dentro de este sistema sería un fenómeno meramente actual, también desprovisto de trascendencia. La verdad no es más que un reflejo de la circunstancia histórica, y a espejo histórico distinto, diferente reflejo. Sin embargo, los valores culturales que la historia nos muestra llegan a constituir un mundo perenne que gravita sobre la pedagogía y cuya transmisión corresponde precisamente a la educación (1).

En esa misma *Revista*, Francisco Conejero estudia los riesgos del materialismo educativo a través de la doctrina pontificia. En primer lugar el autor expone los diversos elementos humanos que concurren a la educación, y después las relaciones de la educación con la economía y el progreso. Por fin analiza, entre los peligros señalados en la doctrina de los Papas, los siguientes: el olvido del orden sobrenatural, el materialismo intelectual, el quebranto moral y el desorden social. Y llega a la conclusión de que la tónica doctrinal de la Iglesia en materia educativa ha sido siempre, pero sobre todo en estos últimos tiempos, la de continuar a lo largo de la historia la obra de Cristo, y «fiel a su misión ha educado constantemente a la humanidad y ha defendido los derechos de la familia, de la prole y sus propios derechos de las intromisiones y violencias de los poderes públicos cuando en nombre de una falsa libertad han creado situaciones de injusticia abusando de la fuerza».

«El materialismo educativo, así como el naturalismo, no satisfacen las condiciones mínimas de una educación integral y armónica. La falta de elementos sobrenaturales es un *handicap* que invalida todo el sistema educativo que, consciente o inconscientemente, prescinde de los mismos. No bastan, pues, los elementos materiales, ni siquiera los elementos puramente humanos, por muy humanos que sean. No bastan los ideales técnicos o económicos para formar al hombre libre. La verdadera libertad, hemos dicho antes, se

(1) JESÚS LLOPIS SÁNCHEZ: *El historicismo y la educación*, en «*Revista Calasancia*» (Madrid, abril-junio de 1964).

fundamenta en la verdad, pues sólo la verdad nos hará libres. Pero la verdad es única e indivisible, es natural y sobrenatural. De ahí que sólo una verdad fundada en elementos sobrenaturales pueda reunir garantías de eficiencia. Por el contrario, todo sistema educativo que se aparte de ese paradigma queda al descubierto, por muy perfectas que sean sus técnicas. No sólo el bien intelectual y moral del individuo, sino la seguridad y el bienestar social reclaman una educación integral, armónica, en la que los elementos sobrenaturales tienen derecho a ocupar el centro de gravedad del sistema educativo» (2).

En la *Revista Española de Pedagogía*, el profesor Fernández Huerta publica un trabajo que viene a responder a estas preguntas iniciales: ¿El éxito didáctico de la mente privilegiada es producto exclusivo de su singularidad personal? ¿Es transmisible la singularidad personal? ¿Cómo se interioriza un modelo de personalidad? Y por otra parte: ¿La mente privilegiada científicamente lo es didácticamente? ¿Cómo determinar la superioridad didáctica? El autor contesta claramente que la comparación es el único método riguroso para responder a estos interrogantes. Y señala varias vías de comparación didáctica; las dos primeras se fundan en la estadística paramétrica, y las otras dos, en la no paramétrica. Estas vías de comparación son:

- La investigación factorial.
- La razón crítica.
- La prueba de signos, y
- La prueba de McNemar (3).

EDUCACION DIFERENCIAL

Nuestra colaboradora Isabel Díaz Arnal se ocupa en las páginas de *Revista Española de Pedagogía* de la manera de enseñar la lectura, la escritura y el cálculo a los deficientes mentales, poniendo de relieve las dificultades que implica el proceso de este aprendizaje y exponiendo al mismo tiempo las posibilidades y modos de actuar en pro de la corrección de las mismas.

La autora hace constar que para desarrollar este tema cuenta con un bagaje de experiencias fundamentado en la realidad viviente, en el contacto directo durante quince años con deficientes mentales cuya recuperación se viene verificando en régimen de internado.

En el primer capítulo, dedicado a la lectura, la autora contesta, en primer lugar, a estas dos preguntas: ¿Qué es preciso para aprender a leer con soltura? y ¿es válido cualquier método para llegar a leer? Y continúa ofreciendo unas orientaciones prácticas en el tratamiento de los niños disléxicos, recomendando cómo se debe actuar ante los escolares deficientes y cómo se pueden salvar las principales dificultades.

(2) FRANCISCO CONEJERO: *Los riesgos del materialismo educativo*, en «*Revista Calasancia*» (Madrid, abril-junio de 1964).

(3) J. FERNÁNDEZ HUERTA: *Comparación fácil de métodos didácticos*, en «*Revista Española de Pedagogía*» (Madrid, abril-septiembre de 1963).

En el segundo capítulo, y ya que se debe simulta-
near la lectura con la escritura, se dan una serie de
consejos para que el niño deficiente vaya aprendiendo
a escribir: dibujo y copia de letras sueltas, palabras y
frases; aprendizaje de la grafía, minúsculas primero,
mayúsculas después; asociación de la palabra escrita
con la cosa representada, y utilización de un material
sensorial en el que se combinan dibujo y escritura uni-
dos, que facilita y hace más atrayente el aprendizaje.

Finalmente, el aprendizaje del cálculo en deficientes
mentales ofrece mayores complicaciones que los ante-
riores, porque entran en juego tres variables que re-
unidas componen el número: sonido, grafismo o repre-
sentación y cantidad que representa ese número. Por
tanto—dice la autora—, hay que proceder sucesiva-
mente a la superación de estos jalones:

- a) Conocimiento o idea de número.
- b) Asociación de las cantidades concretas con sus
grafismos correspondientes.
- c) Mecanismo de la numeración.
- d) Aprendizaje de las operaciones aritméticas (4).

ENSEÑANZA MEDIA

En la revista *Educadores*, la madre María Javier Vil-
llar aconseja la aplicación de la sociometría a ese
pequeño núcleo social que es una clase. Esta nueva
técnica se emplea en otros países con satisfactorios
resultados en psicología y pedagogía.

Una vez establecida la necesidad de la investigación
sociométrica, la autora expone cómo se pueden llevar
a cabo el *test* sociométrico y el *test* de percepción so-
ciométrica, así como la utilización del sociograma y
psicograma. Completan el estudio las aplicaciones pe-
dagógicas de los datos sociométricos obtenidos con
esta nueva técnica, por lo que la autora pide un tra-
bajo en equipo para crear la base científica y mate-
mática de la sociometría escolar, apenas iniciada to-
davía en España (5).

La vida religiosa del adolescente es tema de preocu-
pación frecuente en las plumas de los escritores y pe-
dagogos. El profesor Mencía, en *Educadores*, se ocupa
de la adaptación religiosa del adolescente, por consi-
derar que la adolescencia representa un momento del
mayor interés en la evolución religiosa del individuo,
pues si se realiza la función que a esa edad le está
asignada va a verificarse en ella el paso de la religio-
sidad infantil a la reflexiva, responsable y personal
del adulto. Es el gran momento para la intervención
orientadora del educador, y por eso es conveniente
reflexionar sobre qué podemos hacer con los adoles-
centes que en la actualidad acuden a centros de En-
señanza media religiosos para que su evolución psico-
lógica y su encuadre social los lleven a una vida reli-
giosa auténtica.

El estudio está dividido en tres partes: la situación
de los adolescentes ante lo religioso, la significación
que tiene la adolescencia en el desarrollo de la religio-
sidad del individuo y las líneas directrices de una
pedagogía religiosa eficaz. Esta pedagogía adopta dos
formas:

- a) El contacto personal entre educador y educan-
do; y
- b) La catequización del adolescente.

Considera el autor que el método privilegiado para
la catequesis de la adolescencia es el que utiliza el
interés por los valores, predominante en esta etapa
de la vida: «El adolescente ama la vida, tiene ansias
de libertad, de amor, de justicia, de gloria. Una buena
pedagogía evocará estos valores y, aprovechando el
interés vital que suscitan, mostrará cómo los designios
de Dios son tales que las aspiraciones del adolescente
están en la línea misma de esos designios, cómo los
valores que tanto aprecia se encuentran en la doctri-
na y se realiza en la vida cristiana» (6).

Y sobre ese mismo tema, siempre tan vital y can-
dente, José María Quintana, en *Revista Calasancia*,
ofrece una visión teórica del mismo. Las ideas expues-
tas en ella han nacido a lo largo de una dedicación
práctica a formar la ciencia y la vida religiosa en los
adolescentes, concretamente en los que cursan los úl-
timos años de la Enseñanza media.

Un adolescente, si es un ser que realiza la metamor-
fosis de niño a hombre, debe tener planteado perso-
nalmente un acuciante problema religioso. Son sus
educadores quienes tienen que presentárselo con toda
claridad, al mismo tiempo que ofrecerles los oportunos
elementos de solución. Resulta inevitable reconocer la
triste realidad de la poca religiosidad de nuestros mu-
chachos. ¿Por qué no tienen más vivo el sistema reli-
gioso y no orientan más su vida hacia esta dimensión
suya, trascendental, que es la Religión? El autor cree
que, aparte de causas subjetivas fácilmente compren-
sibles, en muchachos mayores hay que relacionar tam-
bién este hecho con el de su libertad y responsabilidad,
por las cuales determinan a su talante la dirección
que quieren dar a su vivir. Pero, indudablemente, la
religiosidad de un chico depende más que nada de los
factores familiares que la condicionan. Para purificar
y aquilatar la conciencia y la vida religiosa de los es-
tudiantes adolescentes se cuenta con dos medios: una
conveniente instrucción religiosa y un efectivo empuje
que les vaya colocando en la vía de la práctica reli-
giosa. Para obtener esto último es imprescindible el
contacto personal con ellos y también la utilización
de algunos de los mismos muchachos para que sean
ellos quienes influyan en sus compañeros, iniciando
así la técnica del *apostolado seglar* (7).

En la *Revista Española de Pedagogía* nuestro cola-
borador el Padre Jesús García Jiménez publica un es-
tudio sobre la manera de enseñar la Religión con la
colaboración de la radio y la televisión.

Admitido que la Religión ha de ser considerada como
una asignatura que está indisolublemente ligada con
el ser y vivir de cada hombre, hemos de reconocer que
sus lecciones representan jalones de nuestra propia
vida y su metodología reclama como ninguna otra
asignatura que sus principios básicos sean operativos.
Ese paso de la noción a la convicción, de la doctrina
a la vida, de la idea a la actitud, no depende ya de la
metodología ni de normativas humanas. Se encuentra
por medio el misterio de la libertad humana en la
correspondencia a la gracia de Dios. Pero el método
en la enseñanza de la Religión debe ser un presupuesto
natural que facilite al alumno la aceptación existen-
cial de las verdades que estudia. En este caso la radio
y la televisión cuentan con elementos de excepcionales
posibilidades.

La acción *supletoria* de la radio al servicio de la en-

(4) ISABEL DÍAZ ARNAL: *Características y dificultades del aprendizaje de deficientes mentales*, en «Revista Española de Pedagogía» (Madrid, abril-septiembre de 1963).

(5) M. MARÍA JAVIER VILLAR: *Las técnicas sociométricas*, en «Educadores» (Madrid, marzo-abril de 1964).

(6) E. MENCÍA: *Adaptación religiosa del adolescente*, en «Educadores» (Madrid, marzo-abril de 1964).

(7) JOSÉ MARÍA QUINTANA: *Formación religiosa de adolescentes*, en «Revista Calasancia» (Madrid, abril-junio de 1964).

señanza religiosa la podemos concretar en tres aspectos fundamentales:

- Representación.
- Interpretación.
- Diálogo.

Aunque desde un punto de vista estrictamente religioso parece incongruente hablar de métodos cuando se trata de conducir a los hombres a la fe, sin embargo parece necesario establecer unas normas metodológicas precisas que afecten a la actividad y la actitud del profesor, la conducta y el quehacer del alumno cuando el trabajo escolar de que se trata es la Religión.

El Padre García Jiménez propone como esquema ideal para una clase de Religión a través de la radio y la televisión:

- Oración inicial.
- Preparación.
- Emisión de radio o televisión.
- Diálogo.
- Oración final (8).

ORIENTACION PROFESIONAL

En la revista *Educadores*, el Decano de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Pontificia de Salamanca publica un estudio del sistema sociológico general que demuestra la existencia de una estructura y de una dinámica derivada de tres elementos básicos, que son: la sociedad, la cultura y la personalidad. En ellos juega papel muy importante la profesión.

Define el autor *la profesión* como «la aplicación ordenada y racional de parte de la actividad del hombre a la consecución de cualquiera de los fines inmediatos y fundamentales de la vida». Y estudia después los diferentes criterios que se siguen para obtener una clasificación científica de las profesiones. Para valorizar y jerarquizar las distintas profesiones habrán de usarse criterios fundamentalmente prácticos, habida cuenta de la finalidad social para la que van a servir. Puesto que es evidente que la profesión está al servicio de la sociedad, no parece inoportuno preguntarse qué es lo que, a su vez, la sociedad debe a la profesión. El autor piensa que tiene que ofrecer a todas las profesiones sin distinción algunas bases esenciales que correspondan a la igualdad que entre todas ellas exista; logradas estas bases para todas las profesiones, la

colectividad debe también establecer unas necesarias entre ellas. Es decir, hay que devolver a la profesión su hondo sentido humano de forjadora de la personalidad; reconocer, junto a la jerarquía objetiva de las profesiones, esa otra que premia el mérito oscuro; revalorizar socialmente el trabajo en todas sus formas. Tales son los postulados esenciales que deben ser alcanzados. Lo otro: organizar, reglamentar, estructurar, dar rigidez a las profesiones, parece un empeño de segunda fila.

La orientación profesional ayudará al muchacho a descubrir su propia vocación, pero dado el carácter de ésta será muy importante fijar un momento en que se debe dar inicio a la tarea de la orientación profesional. Por lo general, el adolescente de catorce años no está capacitado para recibir útilmente la formación profesional ni para ser orientado profesionalmente por falta del suficiente desarrollo somático, intelectual y espiritual; de ahí la necesidad de una labor propedéutica de la enseñanza primaria. La escuela es creadora de vocaciones. La escuela elaborará las vocaciones, como crea los caracteres y las personalidades.

Por último, el autor se refiere a un punto que considera fundamental de la orientación y formación profesional: la formación moral, la conciencia profesional, tan olvidada hoy en nuestros programas y en nuestras escuelas. La profesión crea una conciencia moral que debe ser ayudada con la acción educadora (9).

Siguiendo con el tema de la orientación profesional, el Secretario general de la Sociedad Española de Psicología estudia la utilización de la observación sistemática en favor de la orientación escolar. Dicha observación, junto con los tests y las relaciones entre rendimiento y aptitudes escolares constituyen, según el profesor José Mallart, los tres caminos valiosos, seguros y fácilmente comprobables en orden a la elaboración de consejos profesionales.

Se publica junto con este estudio el Registro de Observaciones y antecedentes para Orientación Profesional confeccionado por el autor, y que sirve para conocer el carácter y comportamiento del alumno o aprendiz ante las diversas actividades escolares o de taller (10).

CONSUELO DE LA GÁNDARA

(9) ANTONIO GARMENDÍA DE OTAOLA: *Panorámica general y fundamental de la Orientación Profesional*, en «Educadores» (Madrid, marzo-abril de 1964).

(10) JOSÉ MALLART: *Registro y utilización de observaciones para Orientación Escolar*, en «Educadores» (Madrid, marzo-abril de 1964).

(8) JESÚS GARCÍA JIMÉNEZ: *La enseñanza de la Religión por radio y televisión*, en «Revista Española de Pedagogía» (Madrid, abril-septiembre de 1963).

RESEÑA DE LIBROS

CARLOS CASTRO CUBELLS: *Sentido religioso de la liturgia*. Editorial Guadarrama. Madrid, 1964, páginas 570.

He aquí un libro que puede hacer época en la producción religiosa española de estos últimos años. A todos, también a los interesados en el quehacer pedagógico religioso, puede prestar un servicio decisivo. Su última intención es precisamente ayudar a hacer una revisión de la manera de vivir y de presentar el cristianismo por nuestra generación actual, señalando las pistas por donde hay que caminar para reencontrar las actitudes adecuadas y cabales que lo presuponen.

Aquí o allá, en un libro o en otro, especialmente en los traducidos, se van encontrando cada día más ideas, vetas doctrinales que a las personas formadas por la docencia religiosa tradicional les abren nuevos horizontes en direcciones también nuevas. Pero es difícil encontrar un libro, sobre todo de autor español, donde se reúnan gran parte de los nuevos materiales descubiertos por las ciencias religiosas en estos últimos cincuenta años y donde a través de una densa síntesis, de un esfuerzo potente de integración, se presente un panorama de conjunto que a la vez que sitúa, resume multitud de ideas nuevas, imprescindibles para salir de la deteriorización de que adolecía hasta ahora la enseñanza religiosa. Menos aún se suele encontrar el análisis lúcido y consciente de las actitudes fundamentales y de las categorías previas, requisito primero para tal reforma.

Carlos Castro, sacerdote, vocación tardía proveniente de la Facultad de Filosofía de Madrid, por su dedicación a la Historia y Fenomenología de la Religión, así como por su actividad directa en el movimiento litúrgico español, se encontraba en situación privilegiada para esta tarea. Toda la primera parte de su obra está precisamente dedicada a recoger las principales aportaciones de la Fenomenología religiosa actual, válidas para todo tipo de religión, y, por tanto, también para el cristianismo. El cristianismo no deja de ser una religión; es también una religión. La riquísima estructura del acto religioso es desvelada aquí en toda su hondura y complejidad. Especialmente de la mano de Mircea Eliade, de Hella, de Van der Leuw y de Alvarez de Miranda nos lleva esta primera parte a una serie de descubrimientos que hacen cambiar mucho, enriqueciéndolas, las categorías acuñadas entre nosotros sobre el cristianismo.

Pero, sobre todo, esta parte prepara la segunda, haciéndonos per-

cibir lo que es la religión cristiana en su peculiaridad. Así se ofrecen los materiales para liberar la fe cristiana de tantas concepciones racionalizantes que reducen dicha fe a una serie más de religión «estandarizada». Este es uno de los fallos más graves en que ha caído la pedagogía religiosa de los últimos tiempos, y en el que sigue cayendo todavía a menudo. Como fruto de tal educación, para muchas gentes, pasar del cristianismo al mahometismo, por ejemplo, sólo supondría, en el fondo, cambiar ciertos nombres, ciertas etiquetas y ciertas costumbres.

La segunda parte del libro se emplea a fondo en esta tarea discriminatoria. Aquí nos encontramos con un gran caudal de ideas bíblico-teológicas. En ella confluyen realmente una buena parte de las aportaciones del movimiento bíblico-teológico actual, de modo que en todos estos capítulos se encierra también una síntesis de la teología bíblica actual aplicada a los capítulos centrales de la liturgia. Porque el gran tema central aquí desarrollado es el de la religión cristiana como culto.

El libro, quizá por su mismo empeño de gran aliento, resulta a veces reiterativo, susceptible de una reducción de páginas y de extensión. Algunos capítulos no quedan claramente delimitados entre sí y sus mismos títulos no dan clara idea del contenido. En todo caso, ese mismo defecto puede ayudar a calar más en lo que se quiere decir.

El método de la obra es fundamentalmente fenomenológico; es decir, descriptivo-expositivo. No pretende hacer una elucidación especulativa, de tipo metafísico, de las cuestiones.

Por último, un valor que hay que resaltar: el lenguaje. La obra supone una interesante aportación al esfuerzo tan perentorio hoy de crear un lenguaje religioso actual. Este libro acierta con frecuencia en el logro de expresiones nuevas enriquecedoras de la terminología religiosa, que resulta remozada con la introducción de un vocabulario profano, proveniente de la filosofía o de la cultura actual, pero que es encajado no forzosamente en el acervo tradicional de expresiones cristianas.—LUIS MALDONADO.

JOSÉ LUIS SUÁREZ RODRÍGUEZ: *Las grandes filosofías de la educación*. Edit. Apis. Madrid, 1964, 184 pp.

Venimos siguiendo el quehacer intelectual de José Luis Suárez Rodríguez a través de sus artículos sobre

problemas de filosofía cultural y política de la educación. Hace meses, muy escasos, en la *Revista Educadores* se publicó un capítulo de la obra que el autor tiene ahora entre manos: *Política y educación*. En seguida nos llega este libro que ahora tenemos sobre la mesa: es un libro orgánico en el que el autor afronta personalmente el tema filosófico de la formación humana en su devenir histórico y en su coyuntura actual.

La sola contemplación del índice, con esa especie de ecuaciones que son los epígrafes colocados sobre cada uno de sus once capítulos, nos da la clave de cuál es la postura valorativa de Suárez Rodríguez. Transcribimos estos epígrafes por dicha razón:

Capítulo I. Filosofía de la educación oriental: la educación como tradición.

Capítulo II. Filosofía de la educación clásica: la educación como formación integral del hombre.

Capítulo III. Filosofía de la educación cristiana: la educación como acceso espiritual.

Capítulo IV. Filosofía de la educación medieval: la educación como disciplina.

Capítulo V. Filosofía de la educación renacentista: la educación como humanismo.

Capítulo VI. Filosofía de la educación romántica: la educación como revolución.

Capítulo VII. Filosofía de la educación europea: la educación como creación de cultura.

Capítulo VIII. Filosofía de la educación norteamericana: la educación como progreso.

Capítulo IX. Filosofía de la educación soviética: la educación como planificación.

Capítulo X. Filosofía de la educación hispanoamericana: la educación como asimilación.

Capítulo XI. Filosofía de la educación española: la educación como voluntad de perfección.

Como se ve en los seis primeros capítulos, el autor divide su materia con un criterio histórico, siguiendo las principales etapas de la filosofía cultural de la humanidad. Y en la segunda hace un planteamiento sistemático de los movimientos más significativos de la pedagogía en el momento presente, en función de las filosofías de los valores que hoy informan la vida del hombre y su educación.

Podría parecer a primera vista que este libro era, una vez más, una simple historia de la pedagogía, sin embargo, se trata de algo distinto: el autor no sigue el hilo histórico del concepto genérico de la educación

en sí, sino que va estudiando las diferentes concepciones históricas de la educación, que resulta configurada prácticamente por los ideales específicos de los distintos pueblos y culturas, por las coordenadas de lugar y tiempo, en razón de las cuales se elaboran y desarrollan doctrinas particulares sobre la formación humana tendentes a la plasmación de fines concretos. El hecho educativo varía, pues, en función de sus factores circunstanciales—maestros, escuelas, programas, métodos, sistemas, etcétera—, y éstos, a su vez, resultan profundamente determinados por las concepciones del mundo y formas de vida. La opinión acerca de la formación del hombre dependerá de la opinión sobre el hombre, sobre su naturaleza y su destino. Esta es la razón por la que Suárez Rodríguez cree que la teoría filosófica de la educación se hallará en estrecha relación con los sistemas filosóficos adoptados, pendiente de las formas de vida y de los ideales concretos de la formación humana. Intervienen, por otra parte, decisivamente, los grandes pensadores. Las doctrinas de la educación han sido elaboradas casi siempre por los filósofos al aplicar los principios y consecuencias de su teoría al quehacer educativo.

Al acabar la lectura de estas páginas habremos contemplado cómo los hombres han querido plasmar en el hombre concreto sus ideales filosóficos. La «paideia» griega, la «humanitas» romana, la «ascésis» cristiana, etc., serán esfuerzos pedagógicos encaminados a conseguir la perfección del hombre, y la historia de este esfuerzo se conocerá de manera sucinta y breve con la lectura del libro que comentamos.—CONSUELO DE LA GÁNDARA.

HEINZ SCHMIDT: *Encuadernación práctica*. «Colección Aficiones». Editorial Santillana. Madrid, 1963, 96 pp.

Ahora es frecuente que los niños, antes de ir a la escuela, sepan ya manejar los papeles de colores y el engrudo. Es natural que los mayo-

res al ver aumentado su tiempo disponible echen mano de las tijeras y del tarro de cola para ensayarse en el arte de trabajar el papel. Con un poco de imaginación, habilidad y práctica se pueden hacer multitud de cosas útiles que proporcionan el placer de convertirse en artesano.

El autor de *Encuadernación práctica* nos ha dado con esta obra un útil sencillo para confeccionar, con su ayuda, numerosos objetos, tales como carpetas, estuches y cajas, carpetas con incisiones, cajas compuestas, papeleras, cubiertas portatlibros, álbumes para fotografías, tableros de ajedrez, reparación y forrado de libros, etc. Los materiales a emplear pueden ser muy variados: cartoncillo, cartón, cartulina, papeles de revestimiento, papel imitación tela, tela de encuadernar, cuero artificial, pieles surtidas, etc., así como toda clase de pegamentos. Una rápida ojeada a este libro demostrará al lector que hay una gran cantidad de cosas que el profano un poco avezado podrá hacer por sí mismo, sin necesidad de poseer un taller de encuadernación perfectamente equipado.

J. A. ARROYO MERINO: *Cómo coleccionar mariposas*. «Colección Aficiones». Editorial Santillana. Madrid, 1963, 101 pp.

Hay muchos aficionados, de todas las edades, a coleccionar mariposas, e incluso existen en numerosas ciudades asociaciones cuyos miembros tienen en común la afición a estos bonitos insectos. Asimismo existen sus pequeños mercados, donde se presentan los más variados ejemplares, exactamente igual a como lo hacen los filatélicos. De este modo pueden encontrarse esos soberbios ejemplares exóticos que se muestran en muchas casas como delicado e inigualable motivo de ornamentación.

En esta obra se exponen algunas técnicas elementales para su captura y preparación, con vistas a que la colección pueda comenzarse debidamente. También explica el manejo

de algunos instrumentos imprescindibles al coleccionista, todos muy sencillos, por lo que es fácil familiarizarse con ellos.

Uno de sus capítulos está dedicado a la captura y cría de las orugas y crisálidas, muy interesantes para la obtención de buenos ejemplares. La división de capítulos da una idea exacta de las enseñanzas de este libro:

- I. Las mariposas en el Reino Animal.
- II. La biología de las mariposas.
- III. La captura de ejemplares.
- IV. Preparación de los ejemplares.
- V. La colección de mariposas.
- VI. Larvas y crisálidas.

J. BURGOS GONZÁLEZ: *Tu terraza y la jardinería*. «Colección Aficiones». Editorial Santillana. Madrid, 1963, 88 pp.

Este manual, interesante por la materia de que trata, ya que el estudio de las plantas es el más bello caudal de conocimientos de la naturaleza, consta de dos partes: en la primera estudia las características generales de las plantas, su cría y su cultivo. En la segunda trata de agruparlas en la forma más lógica; es decir, estudiando las plantas según su aplicación a jardines y terrazas, así como la decoración de interiores con plantas naturales. La jardinería es, según su autor, el arte, primero, de criar y cultivar plantas, y segundo, de saberlas agrupar de una forma lógica para lograr con ellas los conjuntos más bellos; es decir, los jardines.

El índice demuestra la importancia de este manual para todos aquellos que deseen conocer e incluso dedicarse al cultivo de toda clase de plantas: la raíz, el tallo, las hojas y las flores en las plantas, La luz, el calor, el agua y su influencia en las plantas, Las plantas en macetas, Métodos para la multiplicación de las plantas, enfermedades y plagas de las plantas, Parásitos, Las plantas en el interior, etc.—L. SEPÚLVEDA.

ACTUALIDAD EDUCATIVA

1. España

CONSEJO EJECUTIVO DEL CSIC

Bajo la presidencia del ministro de Educación Nacional se ha reunido el Consejo Ejecutivo del CSIC. En dicha Reunión fué aprobado el programa de actos conmemorativos del XXV aniversario de la fundación del CSIC, que tendrá lugar del 20 al 25 de octubre con la asistencia de representaciones de distintas entidades científicas de otros países y de los profesores e investigadores que participarán en los siguientes coloquios: «Aportación de las investigaciones ecológicas y agrícolas en la lucha del mundo contra el hambre», «Química-física de procesos en superficies sólidas», «Problemas actuales de Biología» y «Relaciones entre la industria y la investigación». En Humanidades se celebrarán simultáneamente los siguientes coloquios: «Principios y problemas de estructuralismo lingüístico», «España en las crisis del arte europeo» y «El tránsito de la Edad Media al Renacimiento en la Historia de España». Además de estas celebraciones, que figurarán en el programa oficial, el Consejo organizará otras reuniones y actos en sus diferentes Institutos a lo largo de todo un año conmemorativo. Estas reuniones se iniciarán en Madrid en los primeros días del mes de junio próximo con un Symposium Internacional, que bajo el título «Estado actual del mundo sefardí» está organizando el Instituto de Estudios Sefardíes.

En esta Reunión del Consejo Ejecutivo fueron designados los vocales del Comité Nacional de la Unión Radio Científique Internationale y se aprobó la participación española en las Reuniones de Praga y París sobre problemas biológicos.

PROBLEMAS EDUCATIVOS DE ESPAÑA

A más del doble, dentro de los presupuestos generales, ha pasado el capítulo dedicado a la enseñanza desde 1935 al actual 1964. España destina hoy a la educación, en sus diversos niveles, más de trece mil millones de pesetas.

El crecimiento demográfico—400.000 nuevos españoles cada año—obliga aún más a la atención requerida por la enseñanza primaria, en cuyo sector el analfabetismo está siendo rebajado a cifras confortadoras; la

enseñanza media ha experimentado una espectacular elevación del número de alumnos—328.000 en 1955-1956, frente a 600.000 en estos últimos cursos—; la formación profesional quizá requiera retoques e innovaciones para preocuparse de preparar inteligencias que reciban con posterior facilidad las prácticas de la vida profesional; la Universidad ha experimentado un desplazamiento de alumnos al crearse la Facultad de Ciencias Políticas y Económicas, y en las Escuelas Técnicas ha entrado un aire renovador utilísimo, especialmente desde la ley de 1957, que rompió la llamada «inmovilidad», y, más, recientemente, desde la sesión de las Cortes Españolas del 23 de abril, en cuyo Pleno fué aprobada una nueva ley reordenadora de estas enseñanzas, que facilitará la preparación de los técnicos que el país y su Plan de Desarrollo necesitan. Un amplísimo plan de protección al estudio, desarrollado a través del Patronato de Igualdad de Oportunidades, mediante becas y ayudas, está haciendo posible que ninguna inteligencia se malogre por falta de medios económicos.

Estos puntos, ampliados con una abundantísima aportación de datos estadísticos y opiniones y orientaciones de gran interés, fueron expuestos en la Escuela Oficial de Periodismo por don Antonio Tena Artigas, secretario general técnico del Ministerio de Educación Nacional, quien habló del tema general de «Los problemas educativos de España».

GRANADA Y SU NUEVO POLIGONO UNIVERSITARIO

El Ayuntamiento de Granada ha cedido 74.000 metros cuadrados para la construcción de un polígono universitario. El Ministerio de Educación Nacional, como primera aportación, ha concedido 100 millones de pesetas para iniciar las obras. La primera edificación que se iniciará será la Facultad de Ciencias, capaz para 1.500 ó 2.000 alumnos. La futura Ciudad Universitaria tendrá, además de varias Facultades, una Escuela de Maestría Industrial, una gran biblioteca, dos Colegios Mayores, etc. Para octubre se espera que esté terminado el Instituto para alumnos del Patronato de Igualdad de Oportunidades. La zona deportiva de la que se beneficiarán directa-

mente estudiantes de Granada, Jaén, Málaga y Almería está ya terminada; en su construcción colaboró la Delegación Nacional de Educación Física y Deportes.

BECAS PARA ESTUDIOS EN CENTROS PRIVADOS

La Comisaría de Protección Escolar y Asistencia Social ha concedido becas mediante concurso público de méritos para estudiar en centros no dependientes del MEN. La cuantía de las becas oscila entre 6.000 y 22.500 pesetas. Los centros son: Preparación para ingreso y cursos de academias militares; Estudios de asistentes sociales; Escuela de Periodismo; Escuelas de Formación del Profesorado de Educación Física; Escuela Oficial de Turismo; Escuela Oficial de Cinematografía; Escuelas de Formación del Profesorado del Hogar; Escuelas de Plásticos; Escuela Naval Militar; Escuela General del Aire; Instituto de Periodismo de la Universidad de Navarra.

PREMIOS PARA DOCTORES Y LICENCIADOS EN FILOSOFIA Y LETRAS

En el salón «Goya», del Ministerio de Educación Nacional, el titular del Departamento hizo entrega de los premios del Colegio de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y Ciencias. El premio nacional de colegial distinguido correspondiente al curso 1963 ha sido otorgado a don Antonio Magariños, catedrático del Instituto Ramiro de Maeztu, de Madrid; el premio del Distrito de Madrid ha sido concedido a don Juan Manuel López Azcona. Finalmente ha sido distinguido como colegiado de honor del Colegio de Madrid el director general de Enseñanza Laboral, don Vicente Aleixandre.

Explicó la significación del acto el señor Lostáu, presidente del Consejo Nacional del Colegio de Doctores y Licenciados y respondió el ministro de Educación Nacional. Dijo que a las tres personalidades que habían sido galardonadas estaba unido con vínculos de diferente orden. Destacó la gran labor docente del señor Magariños en la formación de numerosas promociones de escolares y que se había hecho acreedor en mandatos ministeriales anteriores a la más

alta distinción de la Orden de Alfonso X el Sabio, por sus méritos relevantes. Subrayó la gran labor investigadora desarrollada por el doctor López Azcona y sus numerosas actividades, y, finalmente, del señor Alexandre dijo que era magnífico catedrático y excelente investigador.

EL DIRECTOR DE LA UNICEF EN ESPAÑA

Los ministros de Asuntos Exteriores y de Educación Nacional recibieron al señor Maurice Pate, director ejecutivo del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), que se halla en España en visita oficial, acompañado por el doctor Sicault y el señor Mayer.

El señor Pate asistió a una reunión de la Comisión Interministerial para Ayuda a la Infancia, celebrada en el Ministerio de Asuntos Exteriores. Esta Comisión, que preside el director general de Organismos Internacionales, agrupa a los representantes de todos los Departamentos que intervienen en la realización de los programas de colaboración entre UNICEF y el Gobierno español. También forman parte de ella representantes de la Sección Femenina y de Cáritas.

El volumen alcanzado por los citados programas ha llegado a ser de gran importancia, y basta recordar la cifra de 700.000 niños de edad escolar que se benefician de ellos, así como tener presente los 36 centros lecheros, incluidas las torres de desecación que ha montado el Gobierno español y que contribuyen eficazmente a dichos programas, así como la importante contribución de 260 millones de pesetas que el Gobierno español aporta anualmente para el desarrollo de los programas de nutrición y educación, de acuerdo con las orientaciones del UNICEF.

Durante la reunión de la Comisión interministerial, el doctor Bosch Marín, representante en España del Consejo Ejecutivo del UNICEF, y los señores Vivanco, Pintado y Segrelles hicieron al señor Pate un resumen de las actividades llevadas a cabo en los últimos años.

Destacó el señor Pate la importancia que ha alcanzado el desarrollo del programa del UNICEF en España, que en muchos sectores considera como ejemplar y digno de ser imitado por muchos de los 117 países que, con un fondo total de 40 millones de dólares, se agrupan en el UNICEF.

Durante su estancia en Madrid, el señor Pate realizará diversas visitas de carácter profesional y técnico a varios centros situados en los alrededores de la capital.

EDUCACION ALIMENTICIA Y SOBRE NUTRICION

La Dirección General de Enseñanza Primaria, coordinada con las de Sanidad y Capacitación Agraria y Sección Femenina, ha iniciado la nueva técnica denominada «La educación en alimentación y nutrición», promovida por la Organización de las Naciones Unidas para la alimentación y la agricultura.

España está situada en vanguardia de este movimiento, y el programa promovido por el Gobierno español está considerado como modelo y se confía en sus resultados.

Si la educación, en términos actualizados, es el desarrollo individual, somatopsíquico, previo e imprescindible para el desarrollo de una nación, tal educación ha de ser integral.

Pero dicha educación—transmisión de conocimientos, creación y promoción de actitudes—no puede limitarse al proceso fisiológico individual. Ha de tener, asimismo, a todo el proceso social de la alimentación y nutrición: producción de alimentos, principios sanitarios para una correcta y equilibrada alimentación, directrices pedagógicas, etc.

Las unidades educativas se diferencian en seis: enseñanza de alimentación, complemento alimenticio, comedores escolares, huertos escolares, granjas escolares y club escolar.

Durante el pasado año se han capacitado 2.050 maestros nacionales para desarrollar, en la Escuela Nacional de Alimentación, la nueva técnica de Educación en Alimentación y Nutrición, cuyo sistema se concentra en seis unidades educativas: Enseñanza de la alimentación, Complemento alimenticio, Comedores escolares, Huertos escolares, Granjas escolares y Clubs escolares.

En el presente curso se han celebrado en Barcelona (capital), Algeciras, Ordenes (La Coruña), Pastrana (Guadalajara), Cabra de Santo Cristo (Jaén), Agramunt (Lérida), Madrid, Alsasua (Navarra), Sanlúcar la Mayor (Sevilla), Sagunto (Valencia), Peñafiel (Valladolid) y Santa Isabel de Fernando Poo.

En fecha inmediata se celebrarán en Adra (Almería), Béjar (Salamanca), Cuéllar (Segovia), Egea de los Caballeros (Zaragoza), Villanueva de los Infantes (Ciudad Real), Briviesca (Burgos) y Las Palmas de Gran Canaria.

A cada cursillo asisten 25 maestros, que, en régimen de internado y amplia convivencia durante quince días, se capacitan en estas nuevas técnicas.

UNA BECA DE INTERCAMBIO CON SUECIA

La Dirección General de Relaciones Culturales del Ministerio de Asuntos Exteriores convoca un con-

curso de méritos entre españoles, para conceder una beca en intercambio con el Gobierno de Suecia con objeto de que el interesado realice estudios en dicho país durante el curso 1964-1965.

Las condiciones de la beca son:

Duración: ocho meses, a partir del 1 de octubre de 1964.

Dotación: 700 coronas suecas mensuales, a percibir del Instituto Sueco de Relaciones Culturales.

Solicitantes: los graduados universitarios o de escuelas especiales y los estudiantes de tercer año de carrera en adelante que dominen el idioma inglés necesariamente, y, eventualmente, el sueco.

Los estudios a realizar serán de investigación o de ampliación, con carácter universitario.

PANORAMA DE LA EDUCACION ESPAÑOLA

El esquema general de la impartición de la cultura en España o, lo que es lo mismo, la vertebración de nuestros grados de enseñanza es aún muy perfectible, y a ello debe tenderse en todo momento. En un fascículo de la serie editorial «Nuevo Horizonte», del Gabinete de Estudios de la Delegación Nacional de Prensa, «Panorama de la educación española», se definía como uno de los objetivos a conquistar el de la ampliación de la edad escolar obligatoria y se decía que «la enseñanza obligatoria hasta los catorce años es meta posible y necesaria para la capacitación del país, y su contenido debe tender a formar a las juventudes en los conocimientos precisos para un desarrollo tecnológico base de todos los planes sobre nuestro futuro económico».

El acierto de la aseveración es evidente porque en la actualidad la producción de bienes económicos aparece íntimamente ligada a la disponibilidad de bienes culturales. Por ello, el hecho de que en el último Pleno de las Cortes Españolas, tras una brillante intervención del titular del Departamento, se haya ampliado la edad que comentamos hasta la ya citada, es un paso fundamental de nuestro ordenamiento educativo, que, por otra parte, y como se apuntaba también en la frase que hemos reproducido, servirá de plataforma de lanzamiento hacia nuevas y más sugestivas situaciones sociales y económicas.

Un reciente análisis de la realidad nacional en este campo señala que España invierte en este capítulo el 1,8 por 100 del producto nacional bruto, en tanto que los países de la OCDE le dedican un promedio del 4 por 100. O sea que nos queda mucho camino por recorrer, si bien, en función de los resultados obtenidos en los últimos años en la esfera concreta de las construcciones escolares y de la campaña destinada a erra-

dicar el analfabetismo de nuestra geografía, se puede afirmar que será factible incorporarnos en breve a los niveles normales en las naciones superdesarrolladas.

LA ENSEÑANZA MEDIA, PROBLEMA NACIONAL

Según la Dirección General de Enseñanza Media, cursan actualmente en España unos 600.000 estudiantes. Los profesores de las distintas categorías y titulaciones alcanzan la cifra de 19.600. El presupuesto que el Plan de Desarrollo dedica a la Enseñanza media se invertirá en la construcción y dotación de nuevos puestos escolares: éstos serán 503.000, distribuidos en cuatro años. Para ello hacen falta otros 16.000 profesores. Hay que renovar una multitud de edificios, dotar debidamente los laboratorios de ciencias y las escuelas de idiomas, las bibliotecas escolares, etc. Acucia igualmente al Ministerio de Educación Nacional la necesidad de dar más amplio cumplimiento al artículo 8.º de la Ley de Ordenación de la Enseñanza Media que dice:

«El Estado conoce la función social realizada por los Centros de Enseñanza no oficial, en cuanto contribuye a la educación de la juventud, y la tendrá en cuenta, dentro de las posibilidades presupuestarias, para la adecuada protección económica y fiscal.» La preparación del profesorado necesario para cubrir las necesidades crecientes de estos cuatro años hace pensar en una serie de medidas coordinadas: La Universidad habrá de ampliar el número de las Secciones de Filosofía y Letras y de Ciencias, principalmente. La Escuela de Formación del Profesorado que ya funciona en Madrid y en Barcelona habrá de extender su actividad a todos los Distritos universitarios. El Centro de Orientación Didáctica redoblará sus esfuerzos. Por su parte, la Comisaría de Protección Escolar deberá elevar grandemente el número de becas para los profesores en formación, etcétera. En estos cuatro años las inversiones llegarán casi a los seis mil millones de pesetas. Hoy sólo un 22 por 100 de los adolescentes españoles sigue estudios de Enseñanza Media; con la puesta en marcha del Plan y a la vuelta de los cuatro años, el porcentaje será de un 45 por 100, sin contar los alumnos que siguen estudios de otro grado medio.

SALAMANCA III CONGRESO NACIONAL DE PEDAGOGIA

Se ha convocado el III Congreso Nacional, por la Sociedad Española de Pedagogía, para la segunda quincena de octubre, contando con la en-

tusiasta acogida del rector magnífico de la Universidad Pontificia y el decano de la Facultad de Pedagogía de la misma. Abordará el tema: *Adaptación del sistema escolar español a las necesidades actuales*. Abarcará el estudio desde la Enseñanza primaria hasta la Universidad. Serán objeto de especial atención los problemas de la *Formación y selección del Profesorado, Promoción de los alumnos, Régimen escolar, Política y Economía de la Educación*. Han sido nombrados ya los ponentes para cada uno de estos temas, a saber: María Angeles Galino, Mariano Yela Granizo, José Fernández Huerta e Isidoro Martín.

Con objeto de orientar trabajos del Congreso se propone a la consideración de los interesados el siguiente guión de los objetivos generales de la educación y de los propios de cada nivel escolar. Cada cual debe procurar perfilar y completar esta enumeración *provisional* que presenta el Consejo Rector de la Sociedad Española de Pedagogía. Helo ahí.

I. Objetivos generales de la educación.—Perfeccionamiento moral y social del hombre que le haga capaz de realizar una vida personalmente digna y colaborar eficazmente en las tareas de la comunidad hispánica y universal.

Perfeccionamiento estético y cultural formando personas capaces de producir y gozar de los bienes de la cultura en su vida de trabajo y ocio.

Perfeccionamiento personal que capacite para la vida familiar y para el establecimiento de relaciones positivas de compañerismo y amistad.

Perfeccionamiento personal, técnico y económico para contribuir a un mayor y más difundido bienestar material.

Contribuir al desarrollo de la vida religiosa según las orientaciones del Magisterio de la Iglesia.

A través del perfeccionamiento personal, la educación contribuye a elevar el nivel de vida en sus manifestaciones individuales y sociales, culturales y técnicas, morales y religiosas.

II. Fines y objetivos de los distintos niveles escolares.—1. Enseñanza primaria.—1.0 El fin general de la enseñanza en las escuelas primarias es la adquisición de las nociones y hábitos culturales y de convivencia necesarios para la vida normal en la sociedad civilizada y fundamentales para la educación de nivel medio.

Para el logro de este fin se pueden señalar a la escuela primaria los siguientes objetivos:

1.1 Formación intelectual, que comprende:

a) Dominio del vocabulario usual español.

b) Capacidad de lectura comprensiva de textos descriptivos o narrativos referidos a objetos o acontecimientos de la vida corriente.

c) Capacidad de realizar compo-

siciones escritas descriptivas o desiderativas.

d) Dominio de las dificultades ortográficas incluidas en el vocabulario común español.

e) Dominio de las operaciones aritméticas fundamentales con números enteros o fraccionarios.

f) Capacidad de solución de problemas aritméticos que impliquen conocimientos operativos de la proporcionalidad.

g) Conocimientos operativos del sistema de medidas usado en España.

h) Conocimiento operativo de las formas geométricas fundamentales y su aplicación a las necesidades de la vida corriente.

i) Ejecución e interpretación de representaciones gráficas elementales (planos, mapas y diagramas).

j) Conocimiento de las principales características históricas y geográficas de España y del mundo en su aspecto social principalmente.

k) Conocimiento elemental de los fenómenos naturales y de los fenómenos técnicos de la vida actual.

1.2 Formación de la conciencia social y de los hábitos de cooperación.

1.º Orientación escolar y profesional que permita a los alumnos continuar con eficacia la escolaridad en el nivel medio o iniciar su vida profesional en el nivel de los oficios cualificados.

1.4 Desarrollo de la capacidad estética, lúdica y artística que pueda ser utilizada en los tiempos de ocio.

1.5 Formación física y educación sanitaria que garantice el desenvolvimiento normal del organismo.

1.6 Formación de la conciencia y hábitos de la vida religiosa y moral de acuerdo con los principios cristianos.

2. Enseñanza media.—2.0 El fin general de la Enseñanza media es la formación humana de los adolescentes y la preparación de los que tengan aptitudes para el acceso a los estudios superiores.

Los objetivos de la Enseñanza media son:

2.1 Formación intelectual, que comprende:

a) La adquisición de una cultura general sistemática.

b) Capacidad de lectura, de expresión oral y de composición escrita de contenido científico y valor literario.

c) Adquisición de hábitos de estudios y desarrollo de la capacidad de razonamiento científicos.

d) Capacidad de ejecutar e interpretar representaciones gráficas de hechos físicos y sociales.

e) Dominio de los fundamentos y técnicas iniciales del análisis matemático.

f) Conocimiento científico de los fenómenos básicos de la vida humana, de la sociedad, de la naturaleza y de la técnica.

2.2 Formación moral que capacite para el ejercicio de la libertad y

de la responsabilidad en la vida individual y social.

2.3 Desarrollo de la conciencia social y espíritu de la solidaridad nacional e internacional.

2.4 Orientación escolar y profesional que permita a los alumnos elegir las instituciones educativas de tipo universitario o las profesionales de tipo medio más adecuadas a sus características personales.

2.5 Desarrollo de la sensibilidad estética y cultural, así como el adiestramiento práctico y artístico que haga posible la utilización del trabajo y del ocio como elementos integradores de la misma.

2.6 Formación física y orientación deportiva que aúne el desenvolvimiento biológico con los elementos psíquicos y morales de la formación de la personalidad.

2.7 Formación de la conciencia y hábitos de la vida religiosa y sobre la base del estudio razonado de la Religión Católica.

3. Enseñanza universitaria.—

3.0 El fin general de la Enseñanza universitaria es la formación de personas con vocación de hacer efectivos el oficio personal y social de la inteligencia.

Los objetivos de la enseñanza universitaria son:

3.1 Formación intelectual, que comprende:

a) Adquisición de una cultura superior en un dominio científico determinado que permita al sujeto seguir después personalmente cualquier avance de la ciencia en cuestión.

b) Adquisición de la cultura general y especializada que sirva de base para el ejercicio inmediato de una actividad que exija alta calificación intelectual.

c) Desarrollo de la capacidad de trabajo intelectual y técnicas de estudio que permitan la dedicación a la investigación científica.

3.2 Formación moral que desemboque en una conducta ejemplar en el marco de la vida personal y social.

3.3 Formación del sentido y la conciencia sociales que se reflejan en el espíritu de iniciativa y en la capacidad de dirección social.

3.4 Orientación escolar que permita a los alumnos elegir las materias y las técnicas de estudio más adecuadas a sus condiciones personales.

DECRETO CREADOR DEL SINDICATO NACIONAL DE ENSEÑANZA

La «Gaceta de Madrid» de 2 de mayo de 1964 publica el Decreto 1183/1964, de 23 de abril, por el que se crea el Sindicato Nacional de Enseñanza. Dice así:

«La creciente importancia que la enseñanza está adquiriendo en nuestra sociedad, en todos los niveles, se manifiesta tanto en la multipli-

cación de los establecimientos no estatales destinados a proporcionar parte de los servicios educativos que un país en vías de desarrollo demanda, como en el notorio incremento del número de los docentes privados a su servicio, cuya problemática laboral y socio-económica precisa del adecuado instrumento de representación, gestión y defensa de intereses, en cuanto la existencia de una relación laboral lo haga necesario, por lo que resulta conveniente la creación del Sindicato Nacional de la Enseñanza como corporación con personalidad propia, de acuerdo con lo establecido en la Ley de Unidad Sindical, de 26 de enero de 1940, y en la Ley de Bases de la Organización Sindical, de 6 de diciembre del mismo año.

En consecuencia, queda reconocido a todos los efectos, con plena personalidad jurídica, como corporación de derecho público, el Sindicato Nacional de Enseñanza, que se regirá por los Estatutos aprobados, según establece el artículo 11 de la Ley de 6 de enero de 1940.

De acuerdo con las Leyes de 26 de enero y 6 de diciembre de 1940, el Sindicato Nacional de Enseñanza es la única organización con personalidad suficiente para la representación y disciplina de los intereses económico-sociales encuadrados en esta rama de actividad, con las funciones atribuidas por las leyes mencionadas, y de manera específica las que determinen sus Estatutos, debiendo hacerse cargo de ellas en el plazo máximo de sesenta días, a contar de la fecha de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

Se autoriza al delegado nacional de Sindicatos para hacer efectiva la integración en el Sindicato Nacional de Enseñanza de las entidades que actualmente desempeñan funciones de representación de intereses económico-sociales en el ámbito profesional o cuyos fines supongan interferencia con los de dicho Sindicato, así como para dictar las disposiciones oportunas a los fines del presente Decreto, quedando derogadas cuantas disposiciones se opongan al cumplimiento del mismo.

INSTITUCION SOCIAL DE MEDICINA DEPORTIVA

Aprobada por la Junta Municipal de Enseñanza Primaria la propuesta del Instituto Municipal de Educación, se ha creado la Institución Social de Medicina Deportiva Escolar, que llevará a cabo los beneficios de la extensión sanitaria y de aprovechamiento de Educación Física en el aspecto deportivo cerca de los grupos escolares, internados, clases de educación diferencial y unitarias del Patronato Municipal. La institución tendrá entre sus fines la creación del Cuerpo Sanitarios Deportivos Infantiles entre los escolares; cursillo de orientación para los ante-

dichos sanitarios; fichas médicas-deportivas aplicables a todo escolar que practique algún deporte; supervisor de los monitores sanitarios deportivos infantiles; conferencias y asesoramientos médicos a los escolares deportistas; dotación de material sanitario portátil; fomentar el deporte nacional, crear cantera de predeportistas en el ámbito escolar; extensión de este sistema en todo el medio escolar y fomentar la construcción de campos deportivos.

REGRESA DE LONDRES LORA TAMAYO

Regresó de Londres por vía aérea el ministro de Educación Nacional. Le acompañaba el comisario de Cooperación Científica Internacional, señor Alvarez Ossorio.

El señor Lora-Tamayo hizo las siguientes declaraciones a los informadores.

«Mi tiempo durante la estancia en Inglaterra se ha distribuido entre la asistencia a las sesiones de la Conferencia de ministros europeos de Educación y las visitas organizadas por el British Council, de acuerdo con la invitación recibida del Gobierno inglés.

De la Conferencia, de la que han tenido conocimiento por las informaciones de estos días, sólo he de añadir que ha puesto de relieve una mayor madurez en la planificación de los temas educativos, una estimulante coincidencia en su problemática por parte de todos los países y un franco espíritu de cooperación y mutua ayuda entre los Gobiernos.»

EL CONSERVATORIO DE MADRID EN LA OPERA

Cuando se hizo pública la decisión de construir un nuevo teatro de ópera en Madrid y corrieron rumores sobre la posibilidad de demolición del viejo Teatro Real, «Arriba» se pronunció tajantemente sobre el particular en favor, no de la nostalgia, sino de la utilidad. Entre los objetivos que el vetusto caserón podría cubrir, una vez terminadas las obras, se apuntaban concretamente dos: servir de cobijo al Conservatorio y de Sala de Conciertos, esa sala que Madrid necesita y demanda desde hace muchos años. Ahora, el Ministerio de Educación Nacional ha hecho pública la decisión de instalar frente al Palacio Real el Conservatorio y la Escuela de Arte Dramático

ANALFABETISMO 1960

Según los datos del censo de población correspondiente al año 1960, el número de analfabetos en España

se calcula en 3.158.950 personas, de las cuales las dos terceras partes son mujeres y el tercio restante varones. Comparando la cifra con el total de población mayor de diez años, el porcentaje de personas analfabetas el 12,74. De las 15 provincias, que representaba un porcentaje de analfabetos superior al 20 por 100, solamente Cuenca se encuentra localizada al norte del paralelo 40. Las ocho provincias andaluzas se encuentran todas en este grupo. Actualmente, el analfabetismo afecta principalmente a los de más edad y es más intenso entre las mujeres. Los porcentajes mínimos se dan, en las mujeres, entre los quince y los veinticinco años, y en los varones, entre los veinte y los treinta años. Los valores máximos relativos se encuentran para ambos sexos a partir de los cincuenta y cinco años. Después de los veinte años el porcentaje de mujeres analfabetas es generalmente doble al de los varones.

BARON CASTRO, PRESIDENTE EJECUTIVO DE LA UNESCO

Ha sido elegido por unanimidad presidente del Consejo Ejecutivo de la Unesco el representante de El Salvador, don Rodolfo Barón de Castro, quien recientemente había sido ratificado en el cargo de secretario general de la Oficina de Educación Iberoamericana (OEI), organismo internacional con sede en Madrid. Es la primera vez que el organismo tiene un presidente de habla española.

PROFESORES ESPAÑOLES DE ENSEÑANZA MEDIA AL CONGO

Se encuentra en Madrid, con objeto de reclutar profesores españoles de Enseñanza media para el Congo (Leopoldville), una Comisión del Gobierno de aquel país. El señor Krempfer, experto de la Unesco, y el señor Iloko, director de la Oficina de Personal Docente Extranjero del Ministerio de Educación del Congo, han visitado a don Rafael Gasset, jefe de la Sección de Asistencia Técnica del Ministerio de Asuntos Exteriores, de quien solicitaron la colaboración necesaria para llevar a efecto su misión.

CONCURSO DE MAESTROS DE ENSEÑANZA PRIMARIA PARA LA CAMPAÑA DEL SEGURO

Tiene por objeto premiar la labor de los maestros o profesores de Enseñanza primaria que más ampliamente y con la mayor eficacia hayan

colaborado en la campaña de divulgación de la institución aseguradora, inculcando en el ánimo de sus alumnos las ventajas del seguro privado, contribuyendo al conocimiento del mismo entre los niños.

Para ello habrá de redactar unas lecciones que constituirán un breve cursillo sobre seguro privado. Dicho cursillo podrán completarlo con coloquios o por cuantos medios estimen procedentes.

Para poder optar a premio, los maestros o profesores deberán remitir a la Secretaría de la Comisión organizadora del «Día del Seguro», Serrano, 69, Madrid-6, por triplicado, la siguiente documentación:

- a) Memoria de la labor realizada en pro del seguro privado entre sus alumnos.
- b) Copia de las lecciones y síntesis de las explicaciones, charlas, etcétera, que se dieron con motivo de la campaña.
- c) Relación de los alumnos que participan en el curso, así como número total de los que tienen a su cargo.

A todo ello se acompañará certificación del centro o, en su caso, declaración del maestro de ser veraces todos los datos que se adjuntan.

Se computará como mérito el porcentaje de alumnos que participen en el concurso.

En el sobre se hará constar «Para el concurso de maestros o profesores».

Se concederán los siguientes premios:

Un primer premio de 10.000 pesetas.

Un segundo premio de 5.000 pesetas.

Dos terceros premios de 3.000 pesetas.

Cuatro cuartos premios de 2.000 pesetas.

El plazo de admisión para ambos concursos quedará cerrado el día 5 de junio de 1964, a las veinticuatro horas. Se entenderá que están dentro de plazo los envíos por correo siempre que la fecha del matasello no sea posterior a la anteriormente fijada.

SOBRE ENSEÑANZA MUNICIPAL

En el Instituto Municipal de Educación de Madrid se ha reunido la Federación de Mutualidades y Cotos Escolares de Previsión de la Enseñanza Municipal, a la que pertenecen todas estas instituciones de los grupos escolares, internados y escuelas universitarias municipales.

La aportación total de los mutualistas de la enseñanza indicada, para el Seguro de Dote Infantil del INP, durante el último ejercicio, rebasó las 100.000 pesetas.

Destacan en estas actividades complementarias los grupos escolares siguientes: Jacinto Benavente, Ruiz

Jiménez, Escuelas Bosque, Colegio de San Ildefonso, San Eugenio y San Isidro —niños y niñas—, Palacio Valdés, Escuelas Aguirre —niños y niñas—, Moreno Rosales y Unitaria de San Blas.

Todos los vocales de la Federación informaron ampliamente de las actividades que realizan, de conformidad con cuanto disponen los artículos 8.º y 46 de la ley de Educación Primaria, y adoptaron importantes acuerdos para intensificar la obra de las Mutualidades y Cotos implantados en los centros docentes primarios municipales.

CERTAMEN INTERNACIONAL DE CINE Y TV PARA NIÑOS

Del 11 al 16 del próximo mes de julio se celebrará en Gijón el II Certamen Internacional de Cine y Televisión para Niños. Al Certamen, que tiene por finalidad el fomentar y dar a conocer las películas para niños, de cine y televisión, se deberán presentar los films en versión original con subtítulos en español.

Los premios de cine serán: «Pelayo de Oro», para la mejor película de largometraje; «Pelayo de Oro», para la mejor película de televisión. Se entregarán otros premios y galardones, instituidos por organismos y entidades culturales, tales como los «Arqueros» y «Cisnes», en sus distintas categorías, de la Delegación Nacional de Juventudes.

Un jurado especial, compuesto por niños y niñas menores de catorce años, concederá el premio «Platero de Plata» a la película que más les guste entre todas las exhibidas en el Certamen.

«ALBA» Y LA PROMOCION CULTURAL PARA ADULTOS

Han aparecido los dos primeros números del periódico quincenal titulado «Alba», editado por la Dirección General de Enseñanza Primaria, dentro de su Campaña Nacional de Promoción Cultural de Adultos.

Por primera vez aparece en España una publicación de esta índole, cuya finalidad es promover en los recién alfabetizados la tendencia a leer periódicos y libros, o sea, como una segunda fase después de haber aprendido a leer.

Se trata de un periódico con variada información y secciones amenas e instructivas, al alcance de los lectores a los que va dedicada. Figuraban en estos primeros números interesantes artículos del director general de Enseñanza primaria, don Joaquín Tena Artigas, y del director de la Campaña Nacional de Alfabetización, don Juvenal de Vega. Noticias del mundo, secciones del campo, de arte y letras, páginas de los saberes, deportes, pasatiempos, salud, rasgos ejemplares y fábulas.

ENCUESTA: LOS ESTUDIANTES ARABES EN ESPAÑA

Desde hace algún tiempo el diario «Arriba», de Madrid, viene realizando una encuesta bajo el lema «El estudiante árabe desea estudiar en España». Tras numerosas consultas a personalidades y universitarios de los diferentes países árabes se viene observando que tres son los principales impedimentos que estos universitarios encuentran para que su presencia en España fuera más numerosa: dificultades del idioma, dificultades económicas y de alojamiento y falta de información y propaganda abundante en nuestras embajadas. Nos parece a nosotros que insistir sobre la importancia de las relaciones hispanoárabes es insistir sobre noticia vieja y de la que nosotros y el mundo entero estamos al cabo de la calle. Si conviene insistir en que es precisamente en el mundo universitario árabe donde España debe volcarse con toda la fuerza que le sea posible. El universitario es sabido que con el tiempo será quien lleve los timones políticos, culturales y administrativos de su país. Si este universitario se ha formado en Francia, en Inglaterra o en los Estados Unidos sus maneras de pensar y de hacer, sus futuras tendencias, habrán de estar sometidas en cierto modo a la conformación espiritual que aquéllas le den. Decimos ya que a España interesa sobremanera que el mundo estudiantil árabe prolifere en nuestras universidades, que las relaciones culturales se hagan el pan nuestro de cada día, que, en definitiva, cuando un estudiante árabe tenga que elegir un país extranjero para cursar una carrera universitaria elija España. Por imperativos de cultura, de tradición y de historia, ninguna nación como la nuestra para responsabilizarse de esta tarea. Habrá, pues, que salvar con urgencia todos aquellos inconvenientes que salgan al paso. A simple título de información nos ocurre la conveniencia de que nuestras Embajadas inicien (o aumenten las que ya los tenga organizados) cursos de español entre los estudiantes de gra-

do medio de los países árabes donde radiquen; creación de Institutos españoles donde no los hubiere y serio fortalecimiento de los que en la actualidad existan; intercambios escolares, colonias y albergues interuniversitarios; creación de un número de becas suficientes, colegios mayores, etc., en definitiva, poner remedios eficaces, tomar las riendas pertinentes para evitar que el estudiante árabe en el momento de buscar universidad extranjera deje a un lado las españolas por dificultades de idioma o dificultades de alojamiento, que al parecer son muy principal quebranto en nudo tan importante para las futuras relaciones del mundo hispanoárabe.

MISION DE UN PEDAGOGO ESPAÑOL EN PANAMA

Al término de su misión en la República de Panamá, el profesor don Andrés Plaza Lerena, jefe de la sección de Inspección e Incidencias del Magisterio, de la Dirección General de Primera Enseñanza de España, informó en la Casa de la Unesco del resultado de sus labores que han durado un año y han consistido, principalmente, en el asesoramiento a las autoridades panameñas sobre múltiples aspectos de la administración, organización, financiamiento y planeamiento de la educación.

Destacó el clima de entusiasmo en que se desenvuelve la educación en la República de Panamá y las medidas adoptadas por el Ministerio de Educación para incrementar las facilidades ofrecidas a la niñez del país y mejorar los rendimientos de la educación.

La Unesco envió al señor Plaza Lerena con esa preocupación general de la necesidad de mejorar las esferas cuantitativas y cualitativas de la enseñanza, mediante una administración más racional y organizada de los recursos. El experto español presentó estudios, mociones y dictámenes en particular sobre los aspectos de formación y selección del perso-

nal, en todos los niveles, lo que se tradujo por la promulgación de la ley en noviembre último, por la que se regulan los principales capítulos para la designación del profesorado. En adelante habrán de reunirse condiciones mínimas y sin duda que la mejora introducida tendrá repercusiones importantes en la marcha de la labor docente.

En el terreno financiero, la misión del experto consistió en asesorar en todo lo relacionado con los presupuestos escolares, y en particular con la atención que merecen los problemas más acuciantes en Panamá: el analfabetismo, la Enseñanza primaria y la Enseñanza profesional. También ha preparado el señor Plaza Lerena un amplio estudio sobre planeamiento de la educación para el decenio 1963-1972, indicando de manera adecuada las soluciones que requiere la enseñanza panameña.

CONCURSO ESCOLAR SOBRE COLON Y EL DESCUBRIMIENTO

Se ha lanzado hace unos días, entre los mil colegios autorizados de España, la edición española del III Concurso de Colón, para despertar entre los estudiantes su interés sobre Cristóbal Colón y su proeza de descubridor del Nuevo Mundo. Este concurso se verifica también en los Estados Unidos.

Consiste el concurso en que cada alumno escriba en 25 palabras por qué quiere visitar Palos de la Frontera y los lugares donde vivió Colón antes del descubrimiento de América. El ganador y su profesor o profesora realizarán un viaje con todos los gastos pagados durante diez días a Palos de la Frontera, Huelva, Sevilla y Barcelona.

Serán huéspedes de honor con la ganadora del concurso celebrado ya en Norteamérica, miss Lynne Margaret Miller, y su profesor mister Julián M. Schroepfer, en los actos conmemorativos de la salida de Colón para descubrir América, que se celebrarán en La Rábida el día 3 de agosto.

PUESTOS TECNICOS VACANTES EN LA UNESCO

1. Experto en educación rural y desarrollo de la comunidad.

La Paz (Bolivia).

Antecedentes y funciones: La Unesco participa, juntamente con la ONU, FAO, OMS y OIT, en el Programa In-

digenista Andino, cuya finalidad es mejorar el nivel de vida de los indios en el Altiplano Andino. Este proyecto abarca las regiones andinas de los siguientes países: Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador y Perú. La Organización Internacional del Trabajo es la agencia administrativa de este programa.

En estrecho contacto con la Administración General de Educación Rural del Ministerio de Asuntos Cam-

pesinos y con el jefe de la misión de la Unesco, el experto en Educación Rural, que forma parte del grupo de expertos de la Organización asignados a este programa, coordinará las actividades educativas del mismo y tendrá las siguientes funciones:

a) Realizar estudios sobre las características y formas de vida de las comunidades y procurar que la escuela responda a las necesidades pe-

2. Extranjero

culiars de dichos núcleos de población.

b) Estudiar la organización y funcionamiento de las escuelas rurales de la zona y prestar asistencia técnica para su mejoramiento.

c) Revisar los métodos pedagógicos en las escuelas rurales de la zona y proponer las mejoras pertinentes.

d) Organizar un programa de actividades agrícolas e industriales adecuadas para la vida rural, para su desarrollo en las escuelas.

e) Cooperar en la elaboración de un programa de alfabetización y extensión cultural para las comunidades indígenas de la zona.

f) Cooperar en la administración y funcionamiento del Servicio de Ayuda Técnica Escolar, que recibe asistencia de la Unesco.

Requisitos: Experiencia en la formación de maestros rurales y en trabajos de comunidades rurales. Capacidad para trabajar en equipo.

Idiomas: El dominio del español es indispensable.

Contrato: Un año.

Sueldo y bonificaciones: (Exentos del impuesto nacional sobre la renta y pagaderos parcialmente en las divisas del país de origen o del país de destino del funcionario.)

Sueldo básico anual, el equivalente de 8.930 dólares.

Ajuste por lugar de destino oficial (costo de vida, sujeto a modificación sin aviso previo) en esta fecha, el equivalente de 396 dólares (264 dólares si el interesado no tiene personas a su cargo).

Subsidio por misión (subsido por expatriación), el equivalente en moneda local de 1.200 dólares (950 dólares si el interesado no tiene personas a su cargo).

Subsidios familiares:

Cónyuge a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares.

La Unesco abonará los gastos de viaje del experto y de las personas a su cargo (cónyuge e hijos menores de dieciocho años). Además, la Unesco contribuirá a los gastos de instalación en el lugar del destino oficial, de educación de los hijos a cargo y a los gastos de servicio médico del experto. Una prima de repatriación se abonará al interesado al cesar en el servicio.

2. Experto en formación del personal docente. Programa Unesco-Unicef.

Destino: Sao Paulo (Brasil) (Centro Regional de Investigación Pedagógica). El experto deberá trasladarse a los Estados de Góias, Matto Grosso y Bahía, abarcados por el proyecto Unesco-Unicef.

Antecedentes y funciones: Con arreglo a un acuerdo concertado entre Unicef y la Unesco, el Gobierno del

Brasil se propone desarrollar, a escala federal un plan para mejorar la formación de personal docente en los Estados antes mencionados. La Unesco deberá proporcionar los servicios de un experto que se ocupará de la coordinación del plan de concierto con el coordinador federal designado por el Gobierno del Brasil y trabajará en relación con el Instituto Nacional de Estudios Pedagógicos y el Centro de Investigación Pedagógica. Se encargará de llevar a cabo las actividades encaminadas al logro de los objetivos del plan que se enumeran a continuación:

a) Estudiar el sistema de personal docente en los establecimientos especializados y proponer las reformas pertinentes.

b) Organizar cursos de perfeccionamiento para los profesores de escuelas normales, directores e inspectores de escuelas primarias.

c) Preparar un programa para el perfeccionamiento del personal docente en ejercicio.

d) Estudiar la posibilidad de establecer una red de escuelas experimentales.

Requisitos: Título universitario en pedagogía y amplia experiencia en la esfera de la formación de personal docente.

Idiomas: El titular del puesto deberá conocer, ya sea el español, ya sea el inglés o francés, por el orden indicado, y de preferencia poseer además buenas nociones de portugués.

Contrato: Un año, con posibilidad de prórroga.

Sueldos y subsidios internacionales: (Exentos del impuesto nacional sobre la renta y pagaderos parcialmente en las divisas del país de origen o del país de destino del funcionario.)

Sueldo básico anual, el equivalente de 8.930 dólares.

Ajuste por lugar de destino oficial (Coste de vida, sujeto a modificación sin aviso previo) en esta fecha, el equivalente en moneda local de 528 dólares.

Subsidio por misión (subsido por expatriación), el equivalente en moneda local de 1.200 dólares (950 si el interesado no tiene personas a su cargo).

Subsidios familiares:

Por cónyuge a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares.

La Unesco abonará los gastos de viaje del experto y de las personas a su cargo (cónyuge e hijos menores de dieciocho años). Además, la Unesco contribuirá a los gastos de instalación en el lugar del destino oficial, de educación de los hijos a cargo y a los gastos de servicio médico del experto. Se abonará al interesado una prima de repatriación al cesar en el servicio.

3. Experto en Administración pública en la Escuela Latinoamericana de Ciencias Política y de Administración Pública de la FLACSO.

Destino: Santiago de Chile.

Antecedentes y funciones: De conformidad con las recomendaciones aprobadas en una reunión de expertos celebrada en Santiago en septiembre-octubre de 1961 se decidió crear, con la ayuda del Banco Interamericano de Desarrollo, una Escuela Latinoamericana de Ciencia Política y de Administración Pública, que reforzará, junto con la Escuela Latinoamericana de Sociología, la estructura interdisciplinaria de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).

Los fines asignados a la nueva escuela, que concuerdan los objetivos generales de la FLACSO, tal como los define sus Estatutos, y que tienen en cuenta su organización pedagógica, tienden principalmente:

— A formar especialistas de grado superior en Administración pública y principalmente a procurar una formación postuniversitaria a los profesores y a los investigadores capaces de enseñar y de hacer progresar esta disciplina en las universidades y centros de investigación de América latina.

— A llevar a la práctica programas de investigación sobre los problemas de Administración pública, y, en particular, del desarrollo económico y del planeamiento en los países de la región.

El experto estará principalmente encargado, siguiendo las instrucciones de los órganos directores de la FLACSO, de estudiar los problemas que queden por resolver antes de la apertura efectiva de la Escuela, prevista para marzo de 1965. Estos problemas se refieren principalmente a la preparación de un plan detallado de enseñanza, a la organización de cursos y seminarios, a la definición de criterios de selección de estudiantes y cursillistas y a su admisión, a la preparación de un programa de investigaciones, a la formación de una biblioteca y de un centro de documentación, a las relaciones con las universidades y los centros de la región, y, en particular, con los institutos de Administración pública y otros institutos especializados encargados de la preparación y del perfeccionamiento del personal superior del sector público, etc. El experto formará parte de un equipo de especialistas en el seno del cual se designará el primer director de la nueva escuela.

Requisitos: Ph. D., doctorado o título equivalente en una de las disciplinas de ciencias sociales, de preferencia en ciencia política o Administración pública; experiencia de la enseñanza y la investigación de nivel universitario; experiencia de los

problemas de organización y de dirección de la enseñanza superior, de preferencia en la esfera de la Administración pública.

Idiomas: Excelente conocimiento del español; el conocimiento del inglés y del francés, lenguas en que se publican las principales obras de ciencia política y de Administración pública, constituiría un mérito adicional.

Contrato: Un año, con posibilidad de renovación.

Sueldo y subsidios internacionales: (Exentos del impuesto nacional sobre la renta y pagaderos en moneda del país de origen o del país de destino del funcionario).

Sueldo básico anual, el equivalente de 10.650 dólares.

Ajuste por lugar de destino oficial (coste de vida, sujeto a modificación sin aviso previo) en esta fecha, el equivalente en moneda local de menos de 624 dólares.

Subsidio por misión (subsidio por expatriación), el equivalente en moneda local de 1.400 dólares (1.100 si el interesado no tiene personas a su cargo).

Subsidios familiares:

Cónyuge a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares.

La Unesco abonará los gastos de viaje del experto y de las personas a su cargo (cónyuge e hijos menores de dieciocho años). Además, la Unesco contribuirá a los gastos de instalación en el lugar del destino oficial, de educación de los hijos a cargo y a los gastos de servicio médico del experto. Una prima de repatriación se abonará al interesado al cesar en el servicio.

4. Experto en Educación secundaria.

Destino: San José de Costa Rica.

Antecedentes y funciones: El Gobierno de Costa Rica tiene el propósito de efectuar una reforma de la organización de la enseñanza secundaria y ha solicitado de la Unesco el envío de dos expertos: uno en educación secundaria y otro en supervisión escolar de ese mismo nivel educativo.

El experto en educación secundaria deberá asesorar al Gobierno en esa materia y desempeñará las siguientes funciones:

a) Cooperar en la formación del personal para las escuelas secundarias.

b) Realizar un estudio encaminado a determinar los problemas más importantes en materia de educación secundaria y proponer las soluciones pertinentes, teniendo en cuenta el estudio elaborado por la última misión de Asistencia Técnica de la Unesco en ese campo.

c) Revisar y analizar los planes del Gobierno para la reforma de la enseñanza secundaria y formular

nuevos programas si las autoridades lo requieren.

d) Organizar cursillos y mesas redondas destinadas al personal docente y directivo de las escuelas para el estudio de la aplicación práctica de los nuevos programas.

Requisitos: Título universitario o su equivalente, de preferencia con especialización en educación secundaria. Amplia experiencia en la enseñanza y administración de la educación media, particularmente en instituciones de formación de personal docente. Conocimiento de los problemas educativos de América Latina y capacidad para trabajar en equipo y realizar investigaciones en el dominio de la enseñanza.

Idiomas: El español es indispensable. El conocimiento del inglés o del francés es deseable.

Contrato: Ocho o nueve meses, en 1964.

Sueldo y bonificaciones: (Exentos del impuesto nacional sobre la renta). Pagaderos en parte en moneda del país de origen del funcionario o del lugar de destino).

Sueldo básico anual, el equivalente de 8.930 dólares.

Prestaciones familiares por año:

Esposa a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares.

Subsidio por misión en el lugar de destino, que oscilará de 8 a 12 dólares diarios, pagaderos en moneda local. Se costearán los gastos de viaje del experto.

5. Experto en Supervisión escolar (enseñanza secundaria).

Destino: San José de Costa Rica.

Antecedentes y funciones: El Ministerio de Educación de Costa Rica tiene el propósito de efectuar una reforma de la educación secundaria, y ha solicitado a la Unesco el envío de dos expertos: uno en educación secundaria y otro en supervisión de ese mismo nivel educativo.

El experto en supervisión escolar desempeñará las siguientes funciones:

a) Formar y perfeccionar a los inspectores de educación secundaria.

b) Asesorar en la preparación de las reglamentaciones y normas necesarias para la acción adecuada de los inspectores de educación secundaria.

c) Organizar y llevar a cabo mesas redondas, seminarios y cursillos sobre problemas de la educación media en Costa Rica destinados a profesores, inspectores y directores de educación secundaria, normal, técnica y especial.

Requisitos: Título universitario o su equivalente, de preferencia con especialización en educación secundaria. Amplia experiencia en la enseñanza o la administración de la educación media, particularmente en

instituciones de formación de personal docente. Conocimiento de los problemas educativos de América latina y capacidad para trabajar en equipo y realizar investigaciones en el dominio de la enseñanza.

Idiomas: El español es indispensable. El conocimiento del inglés o del francés es deseable.

Contrato: Ocho o nueve meses, 1964.

Sueldos y subsidios: (Exentos del impuesto nacional sobre la renta. Pagaderos en parte en la moneda del país de origen del funcionario o del lugar de destino).

Sueldo básico por año, el equivalente de 8.930 dólares.

Prestaciones familiares por año:

Esposa a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares.

Subsidio por misión en el lugar de destino, que oscilará de 8 a 12 dólares diarios, pagaderos en moneda local. Se costearán los gastos de viaje del experto.

6. Asesor en Ingeniería mecánica.

Destino: Centro Nacional de Capacitación para la Enseñanza Tecnológica, Méjico.

Antecedentes y funciones: El Gobierno de Méjico ha pedido ayuda al Fondo Especial de las Naciones Unidas para crear en Méjico, D.F., un Centro Nacional de Capacitación para la Enseñanza Tecnológica. La Unesco es el organismo de ejecución de este proyecto, previsto para un plazo de cinco años.

Los objetivos del Centro serán los siguientes:

— Organizar cursos de formación para instructores y profesores de instituciones de enseñanza técnica, medias y especializadas; estas instituciones se encargan de la formación técnica, en diversos niveles, de obreros especializados y técnicos.

— Preparar planes de estudios y métodos de enseñanza adecuados para las escuelas técnicas.

— Fomentar el intercambio nacional e internacional de profesores.

El Centro se encargará principalmente de la formación de instructores de taller y de laboratorio para las instituciones de enseñanza técnica, medias y especializadas, en las que se preparan los futuros obreros especializados y técnicos. La enseñanza consistirá en ciclos de tres años cada uno sobre temas como los siguientes: trabajo práctico en la escuela y en la industria, métodos de enseñanza técnica, idiomas extranjeros, tecnología y otras materias técnicas y científicas. Las ramas de estudio serán las siguientes: mecánica, electricidad y construcción.

La ayuda que ha de prestar la Unesco consistirá en:

a) Un equipo de expertos internacionales:

Un coordinador del proyecto y ase-

sor jefe técnico, que es el jefe del equipo; un experto en ingeniería mecánica; un asesor sobre enseñanza técnica, especializado en construcción; un experto en instrucción de talleres de mecánica; un experto en electrónica; un experto en ingeniería eléctrica, y un experto en electrotécnica.

b) Un total de ocho becas, que, en conjunto, representan 81 meses-hombre.

c) Material y equipo para laboratorios y talleres, por un total de 265.000 dólares de Estados Unidos.

Bajo la dirección del jefe de equipo y en cooperación con el mismo, y en estrecha colaboración con el personal homólogo mejicano, el experto deberá:

a) Encargarse de la preparación y ejecución de los programas y planes de estudios del Centro, en su especialidad.

b) Mantener estrechas relaciones con el jefe del Departamento de Mecánica del Centro en lo que respecta a métodos de enseñanza y preparación de material didáctico, y asesorarle sobre la materia.

c) Dar a los alumnos clases teóricas durante no menos de diez horas por semana sobre materias de su especialidad, tales como tecnología, dibujo técnico e ingeniería mecánica y prácticas de laboratorio.

d) Establecer listas de material necesario para la enseñanza de su especialidad, así como de libros y de más material didáctico.

Requisitos: Título de ingeniero mecánico con experiencia industrial y pedagógica en cargos de responsabilidad, y especialmente en laboratorios y talleres

Idiomas: Español; francés e inglés conveniente.

Contrato: Dos años, con posibilidad de renovación.

Sueldos y subsidios internacionales: Exentos del impuesto nacional sobre la renta y pagaderos parcialmente en las divisas del país de origen o del país de destino del funcionario:

Sueldo básico anual: el equivalente de 8.930 dólares.

Ajuste por lugar de destino oficial (coste de vida, sujeto a modificación sin aviso previo) en esta fecha: el equivalente en moneda local de 792 dólares.

(528 dólares si el interesado no tiene personas a su cargo.)

Subsidio por misión (subsidio por expatriación): el equivalente en moneda local de 1.200 dólares.

(950 dólares si el interesado no tiene personas a cargo.)

Subsidios familiares:

Esposa a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares.

La Unesco abonará los gastos de viaje del experto y de las personas

a su cargo (cónyuge e hijos menores de dieciocho años). Además, la Unesco contribuirá a los gastos de instalación en el lugar de destino oficial, de educación de los hijos a cargo y a los gastos de servicio médico del experto. Una prima de repatriación se abonará al interesado al cesar en el servicio.

7. Profesor de ciencias económicas (historia económica)

Destino: Facultad de Economía, Universidad de Nuevo León (Méjico).

Antecedentes y funciones: La Facultad de Economía de la Universidad de Nuevo León, establecida en Monterrey en 1957, imparte una enseñanza dividida en cinco años de estudios y destinada a formar licenciados en ciencias económicas familiarizados con los métodos modernos de investigación y análisis; esta enseñanza se adapta en el mayor grado posible al estudio de los problemas planteados por el desarrollo económico de Méjico y de los países de Iberoamérica latina en general.

Como parte del plan de estudios de la Facultad, el experto se encargará de la enseñanza regular de la historia de la economía industriales. Participará en los trabajos del Centro de Investigaciones Económicas y Sociales que depende de la Facultad y contará con toda clase de facilidades para emprender, si llega el caso, investigaciones sobre la historia económica de la región de Monterrey y su papel en el desarrollo económico de Méjico.

Requisitos: Doctorado, Ph. D., o título equivalente; experiencia en la enseñanza superior o en la investigación en ciencias económicas y, particularmente, en historia económica.

Idiomas: Es indispensable un buen conocimiento del español.

Contrato: Nueve meses.

Sueldos y subsidios: Exentos del impuesto nacional sobre la renta. Pagaderos en parte en la moneda del país de origen del funcionario o del lugar de destino:

Sueldo básico por año: el equivalente de 8.930 dólares.

Prestaciones familiares por año:

Cónyuge a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares.

Subsidio por misión en el lugar de destino, que oscilará de 8 a 12 dólares, pagaderos en moneda local.

Se costearán los gastos de viaje del experto.

ALEMANIA OCCIDENTAL INCREMENTO DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO

Según datos estadísticos recientes, se ha producido en los Centros superiores de enseñanza de la Alemania

Occidental un gran incremento en el número de alumnos matriculados. Los 265.000 alumnos matriculados en el verano de 1963 corresponde a un incremento sobre el índice básico establecido en 1960, de un 33,99 por 100. Este aumento ha dado lugar a que las universidades se encuentren trabajando al 143,87 por 100 de su capacidad máxima y las escuelas técnicas superiores al 106,6 por 100. Esto se agrava en algunas Facultades, la de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Colonia, el alumnado actual equivalente al 304 por 100 de su capacidad (exceso de 5.108 alumnos). Lo mismo en la Facultad de Medicina de Erlangen/Nüurenberg (305 por 100); la Facultad de Medicina de Friburgo, con 227 por 100, y la de Filosofía de Munich y Münster, con 193 por 100 y 197 por 100, respectivamente.

REUNION DEL CONSEJO EJECUTIVO DE LA UNESCO EN PARIS

Del 4 de mayo al 5 de junio se está celebrando en la Casa de la Unesco de París las deliberaciones del Consejo Ejecutivo de la Organización, con objeto de estudiar el Proyecto de Programa y Presupuesto de la Unesco para los años 1965-1966.

Está compuesto este organismo por los representantes de 30 Estados miembros, designados por la Conferencia General para asesorar al director general en la ejecución de las resoluciones adoptadas en las asambleas generales. Una de las primeras tareas del Consejo ha sido la de designar como nuevo presidente al doctor Barón Castro, quien sucede a C. E. Beeby (Nueva Zelandia), que ha renunciado a ese cargo por razones de salud.

Respecto al programa presentado por René Maheu, puede decirse que se caracteriza por la máxima importancia acordada a las esferas de la educación y de las ciencias. En materia de educación el planeamiento, la formación del profesorado y el mejoramiento de las técnicas de enseñanza constituyen los puntos esenciales. En cuanto a las ciencias naturales no se trata de simples transferencias de prácticas y conocimientos, aun cuando ello sea necesario, sino de la implantación de la ciencia como hecho intelectual y social en los países menos desarrollados. «Sólo bajo esa condición—dice el señor René Maheu—podrá continuar el progreso de manera autónoma, sobre bases sólidas y sin dependencia de aportaciones exteriores mejor o peor asimiladas.»

El presupuesto está calculado en 47 millones y medio de dólares, cubierto por las contribuciones de los 114 Estados miembros. A ello se agregarán los recursos extrapresupuestarios procedentes del programa ampliado de Asistencia Técnica de las Naciones Unidas y del Fondo Es-

pecial, por un importe aproximado de otros 46 millones de dólares.

Examinará también el Consejo las propuestas del director general en las esferas de las ciencias sociales humanas y en el campo de las actividades culturales, entendidas de una manera dinámica hacia el estudio del hombre en su totalidad y en la prosecución de una reflexión crítica y objetiva sobre los temas más urgentes: promoción de los Derechos del Hombre, consolidación de la paz, igualdad de todas las razas y las consecuencias sociales y económicas del desarme.

Ese Proyecto de Programa y Presupuesto, acompañado de las recomendaciones del Consejo Ejecutivo, será después examinado por la Conferencia General en su XIII reunión convocada en París para el día 20 de octubre próximo.

LA INVESTIGACION PEDAGOGICA EN IBEROAMERICA

El desarrollo de la educación y el incremento de los recursos destinados a estas atenciones, plantea con urgencia la necesidad de métodos cada vez más refinados en la investigación de los problemas pedagógicos. Así se ha puesto de relieve en las deliberaciones de los ministros de Educación de Europa, reunidos en Londres, y en el Seminario que bajo los auspicios del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación se está celebrando en la Casa de la Unesco. Parecería que los participantes en ambas reuniones se hubieran puesto de acuerdo para coincidir en tan alto grado en conclusiones que interesan a todos los educadores y, sobre todo, al porvenir de cada país.

Para que la enseñanza recobre la vitalidad necesaria y obtenga el máximo rendimiento, no basta con crear escuelas, aumentar el número de maestros, acrecentar las partidas del Ministerio de Educación. El director general de la Unesco, señor René Maheu, ha insistido siempre en la mejora cualitativa de la enseñanza, y no es posible pensar en que el abismo inmenso que separa a la pedagogía, en sus métodos de investigación, respecto de las demás disciplinas, siga creciendo de manera tan peligrosa. Frente a los progresos considerables de la física, la química, la medicina, la agricultura, será cada vez más obligado recurrir a una verdadera revolución educativa.

Oscar Vera, de la Comisión de Planeamiento de Chile, ha explicado en el curso del seminario de referencia las desventajas de reformas parciales practicadas a lo largo del Continente latinoamericano, con resultados poco satisfactorios, por falta de continuidad y de flexibilidad, por no haber tenido en cuenta las necesidades particulares del niño en pleno des-

arrollo. No es extraño, pues, que los programas adolezcan de un exceso de saber enciclopédico y carezcan de la necesaria relación en el contenido de las distintas asignaturas. No se cumple el calendario escolar y los doscientos días de clase se reducen a proporciones mínimas, a veces con asistencia alterna de dos y tres turnos diarios, quedando una ración educativa tan insignificante, que es una de las causas de la deserción y de la falta de rendimiento de la enseñanza.

El interés de este seminario latinoamericano, en el que participan 30 especialistas, responsables del planeamiento en distintos países, es que los problemas se han examinado en conjunto y al proclamar que sin buenos maestros no podrá nunca darse una buena enseñanza, se ha insistido también en la necesidad de la integración de los sistemas, para que cada aula no sea una entidad aislada de las demás, sino que todas coadyuven al mismo fin, utilizando al máximo los servicios generales de la educación. Para formar buenos maestros será preciso huir de las generalizaciones, dar a la psicología una nueva importancia y solicitar el concurso del sociólogo y del economista para que recuerden a los futuros docentes la urgencia de comprender mejor los problemas del niño y del medio ambiente.

Finalmente en la obra educativa debe estar presente una voluntad de aventura y de progreso. No se ha dado a la investigación pedagógica el mismo apoyo que al estudio de las leyes físicas o a las aplicaciones de la medicina, y hay que tratar de que la pedagogía pueda emular a las otras disciplinas. Es una cosa extraña, pero de manera paradójica el hombre, para el estudio de sí mismo no ha consagrado los mismos recursos ni el mismo interés que para descubrir y explicar las cosas que pueblan el universo. ¿Por qué no estamos tan seguros de los rendimientos escolares? ¿Por qué no cuenta la pedagogía con las bases científicas que necesita para afirmarse y alcanzar un desarrollo vertiginoso?

Las cuestiones que preocupan al educador, por referirse a la persona humana, al comportamiento del individuo, son quizá las más complejas y sólo se resolverán mediante una concentración del esfuerzo intelectual, mediante la cooperación de los cerebros mejor preparados, resueltos a laborar por lo que es hoy de vital interés, el rendimiento máximo de los recursos morales y materiales invertidos en la enseñanza. Ha llegado la hora de pensar en los incentivos, necesarios para que esa obra prospere y sin tardar se emprendan las investigaciones fundamentales en esferas de carácter prioritario. La cooperación internacional puede en este terreno prestar un inmenso servicio, como lo han de-

mostrado estas dos reuniones celebradas simultáneamente en París y en Londres.

DATOS SOBRE ALUMNADO EN LA ALEMANIA OCCIDENTAL

La Oficina Federal de Estadística de la República Federal Alemana ha hecho publicar los siguientes datos: en el semestre de verano de 1963 estaban matriculados en las 48 instituciones de enseñanza superior de la República Federal de Alemania unos 265.000 estudiantes, siendo unos 31.000 de ellos (11,7 por 100) estudiantes de primer curso. Casi la cuarta parte de los estudiantes (23,1 por 100) eran de sexo femenino. Los extranjeros se hallaban representados con un total de 22.500 estudiantes, es decir, 5,5 por 100. Otros, 1.470 extranjeros se prepararon para iniciar sus estudios, bien en «colleges» o en cursos preuniversitarios. El número de estudiantes que dejó de matricularse por curso fué relativamente alto (9.088). Del total de estudiantes, 12.827 (entre ellos 7.680 muchachas) son estudiantes de los institutos y escuelas superiores de pedagogía (anexos a la universidad), donde se forman para ejercer como maestros de escuelas primarias, secundarias y profesionales. Aparte de los estudiantes matriculados con matrícula plena, asistieron a las clases como oyentes 5.571 estudiantes alemanes y 1.156 extranjeros. En relación con el semestre de verano de 1962, el número de estudiantes aumentó en un 5,5 por 100. El número de estudiantes femeninos registró un escaso aumento en relación con el semestre de verano de 1962, siendo actualmente un 28,4 por 100. Las especialidades más frecuentadas por los estudiantes alemanes fueron las Ciencias del Espíritu (22 por 100), Ciencias Naturales (15,2 por 100), Ciencias Económicas (14,4 por 100), Medicina (12 por 100), Derecho (8,2 por 100). La preferencia de los estudiantes extranjeros recae sobre las especialidades técnicas (27,8 por 100), Medicina (25,1 por 100) y Ciencias del Espíritu (14,7 por 100). En las Escuelas Superiores de arte, música y deportes estudiaron 8.929 estudiantes, entre ellos 977 extranjeros. El número de estudiantes femeninos permaneció casi invariable, con un 38,8 por 100 en relación con los semestres anteriores.

EL CENTRO ESPAÑOL DE FRANCFORT

En Francfort se ha inaugurado un Centro español. Tiene cinco plantas que albergan biblioteca bilingüe, hemeroteca, escuela infantil, varias escuelas profesionales, otra de alfa-

betización para adultos con clases de alemán, escuelas femeninas, salas de conferencias, televisión, música, bar y restaurante, una guardería infantil a cargo de monjas españolas. La construcción y acondicionamiento del edificio ha corrido a cargo de Cáritas alemana, por un importe de 1.000.000 de marcos. El mantenimiento, calculado en 40.000 marcos anuales, será costeado por el Estado español.

NUEVOS EDIFICIOS UNIVERSITARIOS EN BURDEOS

Durante el año 1964 la Facultad de Letras de Burdeos verá aumentados sus locales actuales, con edificios anteriormente pertenecientes a la Facultad de Ciencias. También el programa de construcción de locales nuevos sobre una superficie de 18.000 metros cuadrados está asegurada. Con este aumento la Facultad de Letras dispondrá de una superficie total de 30.900 metros cuadrados. Para la Facultad de Ciencias el programa comprende cuatro etapas; las dos primeras ya están terminadas o en curso de realización. La tercera etapa se dedicará a las Ciencias Naturales y la cuarta concierne a los institutos especiales.

LAS CONSTRUCCIONES ESCOLARES EN HISPANOAMERICA

La presencia del presidente de los Estados Unidos Mejicanos, licenciado Adolfo López Mateos, en el acto inaugural del primer seminario sobre la situación de las construcciones escolares en América latina, subraya la importancia de un problema que repercute de manera negativa en los esfuerzos para llevar la educación a todos los niños latinoamericanos. Por el volumen de las inversiones requeridas, por la enorme cantidad de edificios a construir, en el mundo entero se recurre cada vez más a la racionalización de los modelos y métodos de edificaciones destinadas a la docencia.

La Unesco y la Organización de los Estados Americanos han entendido desde el primer momento el interés que podría tener la creación de un Centro Regional Latinoamericano, de carácter técnico, encargado de examinar la situación real del asunto y de centralizar las informaciones sobre los planes a ejecutar en lo inmediato y en una gestión que forzosamente está llamada a ser a largo plazo. En efecto, no es posible pensar que como por milagro surjan los edificios y las aulas en un abrir y cerrar de ojos.

Eso es lo que han subrayado los discursos pronunciados en Méjico por el doctor Jaime Torres Bodet, secre-

tario de Educación Pública de Méjico, por el señor Gabriel Betancur Mejía, subdirector general de la Unesco a cargo del Departamento de Educación, por la representación de los Estados Americanos y por el doctor Gonzalo Abad, director del Centro Regional de Construcciones Escolares. «Es necesario utilizar todas las experiencias adquiridas en el conjunto de todos los países, contrastar las soluciones encontradas, difundir los nuevos modelos y poner a disposición de cada país un asesoramiento técnico completo, desde todos los puntos de vista; el puramente arquitectónico, el pedagógico, para que las escuelas respondan a su propio fin y el financiero, con estudio de todas las posibilidades ofrecidas por la asistencia internacional.»

Asisten a las deliberaciones cuarenta delegados de los distintos países latinoamericanos y una veintena de observadores. Reúnen todos esos especialistas una gran base científica y de experiencia en lo que puede ser una solución para el problema de la edificación de aulas. Las previsiones establecidas señalan que será necesario en los próximos diez años construir un volumen de edificios valorado en unos 4.000 millones de dólares, y como ha señalado el señor Betancur Mejía, es necesario que la técnica y las soluciones racionales simplifiquen y acorten el tiempo requerido para que todos los niños latinoamericanos cuenten con servicios escolares adecuados.

Antes de la reunión el Centro de Construcciones realizó una encuesta en los distintos países hispanoamericanos y sobre esa base ha preparado un documento de trabajo en el que los expertos basarán sus conclusiones, dentro de una objetividad indispensable a este tipo de operaciones. La Unesco ha hecho constar su gratitud al Gobierno de Méjico por poner a disposición del Centro de Construcciones todos los servicios y toda la ayuda moral que aseguran desde ahora su éxito, en beneficio de la niñez latinoamericana.

AÑO 1962: 6.133 NUEVOS INGENIEROS EN FRANCIA

Según el BUS francés (Oficina Universitaria Estadística y Documentación Escolar), 6.133 diplomados de ingenieros han sido concedidos en 1962, distribuidos de la siguiente forma: 5.651 a hombres, 152 a mujeres y 330 a extranjeros. Estas cifras son inferiores a las de 1961. Las Escuelas de Formación General son las que habilitan mayor número de ingenieros. En las de especialización, las de Mecánica y Química han aumentado ligeramente sus diplomados, mientras que las de Agronomía y Agricultura han disminuido. Asimismo, donde más se acusa la dismi-

nución de diplomados es en las Escuelas de Defensa Nacional, Minas, Escuelas de Electricidad, Electrotécnica, Hidráulica, Trabajos Públicos y de Edificios.

GRAN BRETAÑA ESCOLARIDAD OBLIGATORIA HASTA LOS DIECISEIS AÑOS

El gobierno británico se propone fijar una fecha tope a la implantación definitiva de la prolongación de la escolaridad obligatoria hasta los dieciséis años en el Reino Unido. La más indicada parece ser el curso 1968-69, ya que se ha calculado que en este siglo no habrá ningún otro período anual en que el número de personas de dieciséis años sea tan bajo en Gran Bretaña.

CUESTACIONES ESTUDIANTILES NORUEGAS

Durante el año 1963 universitarios y graduados noruegos han recogido 29.000 dólares para ayudas a los estudiantes que asisten a la Universidad de Basutolandia (Africa del Sur). Al mismo tiempo el Comité noruego para Africa del Sur contribuye con 75.000 kroners para sufragar un cierto número de becas en la nueva Universidad. La municipalidad de Baerum ha concedido 8.000 kroners para pagar los estudios de Odontología en Oslo a un joven de Basutolandia.

VACACIONES EN EL EXTRANJERO, 1964

Sesenta y ocho países y un total de 950 instituciones contestaron a la encuesta de la Unesco sobre las actividades relacionadas con la formación de los jóvenes, en cursos de vacaciones, albergues, campos y centros distintos, viajes de estudio y otros tipos de intercambio de corta duración. Con el desarrollo de la cultura, cada vez es mayor el interés de la juventud en conocer los países extranjeros, sus modos de vida, sus realizaciones económicas y sociales. Ese movimiento lo alienta con la publicación de este manual, en el que constan también las bolsas de viaje ofrecidas, las facilidades de transporte y la dirección de los organismos encargados de mantener este tipo de empresas.

Desde la Argentina a Australia, pasando por los Estados Unidos, Suecia, Suiza, Yugoslavia, hasta Uganda y Tanganica en el Africa, existe una gama innumerable de pasar en forma agradable y provechosa para la vida intelectual y profesional las vacaciones, de visitar tierras desconocidas, de aprender los idiomas, de

practicar los deportes y de profundizar los conocimientos arqueológicos, sociales y económicos del país de su elección.

En la Argentina, por ejemplo, el Ministerio de Educación, las asociaciones profesionales, los comités juveniles, las asociaciones de estudiantes y otros grupos anuncian sus reuniones, conferencias e intercambios de tipo individual que pueden ser de gran utilidad para los estudiosos de los países limítrofes. Bolivia, Brasil, Chile, igualmente experimentan un gran movimiento cultural veraniego, al que no son extrañas tampoco las demás naciones como Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, Guatemala, Haití, El Salvador, Nicaragua, Panamá, Perú, Portugal, Puerto Rico, Uruguay y Venezuela, permanecen al margen de esta empresa. En España y Méjico las instituciones y las distintas formas de cursos son tan numerosas que «Vacaciones en el Extranjero», publicado por la Unesco consagra abundantes páginas para reseñarlas.

La juventud internacional encuentra así en esta guía toda la información deseable para proyectar las vacaciones en el cuadro preferido por sus aficiones e inquietudes.

LAS MUJERES MEDICAS Y ENFERMERAS EN EL JAPON

Una de las profesiones más representativas para la mujer en el Japón es la de enfermera. Numerosas de ellas se convierten en médicos y dentistas.

No es raro ver a una doctora curando a un montañero herido en la cima de los Alpes del Japón. Muchos médicos femeninos pueden verse también trabajando en rústicas aldeas de todo el país. También son numerosas las mujeres médicos que perfeccionan sus estudios en hospitales anejos a Colegios y Universidades.

De los 110.000 médicos que aproximadamente existen en el Japón, cerca de 10.000 son mujeres, mientras que entre los 34.000 dentistas del país, 3.600 son mujeres.

Aunque el curso universitario general es de cuatro años, un estudiante que se matricule en medicina o en odontoestomatología debe completar un curso de estudios de seis años.

Tras de la graduación, el alumno de medicina debe servir un internado por espacio de un año antes de que pueda realizar el examen de li-

cenciatura, que, si lo aprueba, le califica para el acceso al ejercicio profesional de la medicina.

En muchos casos, sin embargo, el aspirante aprobado continúa en el hospital anejo a su colegio y amplía sus estudios.

Las 46 universidades del Japón cuentan con facultades de Medicina y ocho con escuelas de Odontología. Todas ellas han abierto sus puertas a los estudiantes femeninos.

Sin embargo, cerca de la mitad de las mujeres médicos del Japón son graduadas del Colegio Médico Femenino de Tokio, situado en el distrito de Shinjuku, de Tokio.

Este Colegio fué establecido en 1900 y cuenta con una historia de más de sesenta años. La clase anual de graduación, de 60 alumnas, realiza su internado en los tres hospitales anejos a la escuela.

AUTORIDADES ACADEMICAS Y CUERPO DOCENTE EN ALEMANIA OCCIDENTAL

La organización de la universidad se rige enteramente por la ley de 13 de julio de 1955. Las autoridades académicas de la Universidad entera son el rector y el senado; las de la Facultad, el decano y el claustro de profesores. El senado es —a diferencia de Alemania— la autoridad académica suprema, que decide, por ejemplo, en los recursos presentados contra las decisiones de los decanos y claustros de profesores. Forman parte del senado, el rector, el prorector, los decanos y prodecanos y los senadores elegidos por los claustros de las facultades. No están representados los docentes privados. Pertenecen al claustro de profesores todos los catedráticos ordinarios (numerarios) y extraordinarios, así como dos representantes de los docentes. Los rectores y decanos elegidos necesitan la confirmación del Ministerio.

Existen en el ámbito universitario dos órganos de carácter consultivo: la Conferencia de Rectores y el Consejo Académico. Este último está integrado por 15 miembros: cinco designados por la Conferencia de Rectores, cinco por el Gobierno Federal y cinco por el Ministerio.

EVALUACION DEL RENDIMIENTO ESCOLAR

El Instituto de la Unesco para la Educación, de Hamburgo, inició en 1960 un plan destinado a la evalua-

ción de los rendimientos escolares en los liceos e institutos de la República Federal de Alemania, Bélgica, Esocia, Estados Unidos, Finlandia, Francia, Inglaterra, Israel, Japón, Países Bajos y Suecia. Los cursos de matemáticas fueron seleccionados como el campo más indicado para esta actividad, por entenderse que la investigación y la mejora de la enseñanza ganarían mucho por medio de estos estudios comparativos, de carácter internacional.

Durante más de tres años numerosas escuelas, representando un mínimo de más de tres mil alumnos, han realizado «test» con alumnos de trece, quince y diecisiete años, sobre la base de los programas normales de enseñanza, que previamente han circulado entre los distintos organismos interesados en la empresa, todos ellos institutos de investigación de considerable renombre. Fué nombrado director técnico el profesor T. Husén de la Universidad de Estocolmo, y la coordinación correspondió al mencionado Instituto de Educación de la Unesco, en Hamburgo.

Los métodos empleados y la selección de las muestras, constituyen el mejor ejemplo de la cautela que ha de presidir este tipo de investigación. El primer año de los trabajos sirvió para demostrar que la obra era realizable y que de ningún modo se trataba de saber si los niños de un determinado país estaban siendo mejor educados que los del vecino. Lo importante fué, a través de consultas continuadas entre los investigadores, lograr una explicación neta y exacta sobre lo que cada uno de los sistemas escolares trata de conseguir, y así han podido observarse resultados iguales con métodos distintos y los iniciadores de la empresa se hallan en condiciones actualmente de comparar el funcionamiento de las escuelas, dentro de cada país y en relación con los demás. Además se ha ganado una experiencia notable en todos los aspectos que rodean la escuela y favorecen o perjudican la educación de los niños. El proyecto responde así a los deseos de la Unesco de procurar por todos los medios el mejoramiento cualitativo de la enseñanza.

Las autoridades del Instituto de Hamburgo piensan en breve publicar un informe preliminar de sus conclusiones y extender las experiencias a las asignaturas de la lengua nacional, la literatura y la enseñanza de las lenguas vivas, pues ha quedado demostrado también que estos trabajos no pueden reducirse a la comparación en una sola materia.

CUADERNOS DE LEGISLACION

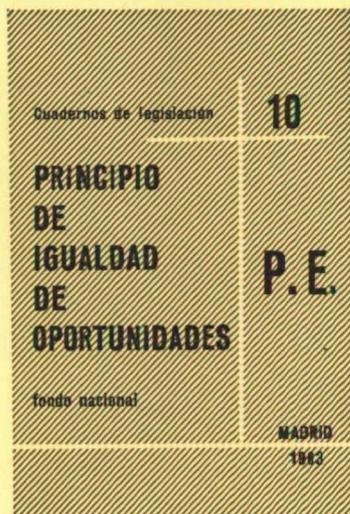
La búsqueda y consulta de textos legales, al tener que hacerse normalmente en diversos periódicos oficiales, y previa una labor informativa o de orientación, implican de ordinario enormes esfuerzos. *Cuadernos de Legislación* pretende facilitar un medio rápido, seguro y eficiente para la consulta y estudio de nuestro derecho positivo educacional. *Rápido*, porque la consulta del volumen que corresponda dentro de esta colección evitará cualquiera otra, ya que en él estarán contenidas cuantas disposiciones regulen la materia, en la fecha de su publicación; *seguro*, porque se habrán comprobado rigurosamente sus textos con los publicados en los periódicos oficiales, evitando así errores de transcripción, y *eficiente*, ya que, en lo que a su contenido se refiere, cada volumen está respaldado por la Dirección General u Organismo del MEN a quien compete la gestión de los servicios públicos a que se refiere el folleto.



PRINCIPIO DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES Fondo Nacional

Propósito

- I. Disposiciones básicas
140 páginas
40 pesetas



ENSEÑANZA MEDIA Institutos Régimen económico

Presentación

PRIMERA PARTE

- I. Normas generales
II. Exámenes de grado
III. Títulos de bachiller
IV. Presupuestos
V. Cuentas
VI. Otras normas para los Institutos

SEGUNDA PARTE

- I. Dietas y gastos de locomoción
II. Intervención
III. Ordenación de pagos

APÉNDICE

328 páginas
50 pesetas

OTROS TITULOS PUBLICADOS

2. *Enseñanza Media*.—Disposiciones fundamentales. 1959. 112 págs. 25 ptas.
4. *Enseñanza Media*.—Reglamentación de los Centros no oficiales. 1959. 236 págs. 35 ptas.
5. *Construcciones escolares*.—Régimen jurídico-administrativo. 1960. 154 páginas. 30 ptas.
6. *Enseñanza Media*.—Legislación sobre alumnos. 312 págs. 40 ptas.
7. *Enseñanzas Técnicas*.—Recopilación de disposiciones vigentes. Dos tomos. 60 ptas.
8. *Enseñanzas del Magisterio*.—Disposiciones fundamentales. 288 págs. 40 pesetas.

**PEDIDOS Y VENTA DE EJEMPLARES: SECCION DE PUBLICACIONES
SECRETARIA GENERAL TECNICA MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL
ALCALA 34 TELEFONO 221 9608 MADRID 14 ESPAÑA**

REVISTA DE EDUCACION

En el próximo número 164

junio 1964

ESTUDIOS. Rafael Gamba Ciudad: El plan de extensión de la ENSEÑANZA MEDIA-C. Camboa Seggi: Una clase de Bachillerato Francés - Constantino Láscaris Commeno: La filosofía en las Escuelas Normales.

CRONICA. Perspectivas de la Educación iberoamericana - Isabel Díaz Arnal: La formación de educadores de jóvenes inadaptados en Alemania.- Educación Nacional; Índice Analítico de Disposiciones Generales.

INFORMACION EXTRANJERA. La Enseñanza Superior en Suecia.

LA EDUCACION EN LAS REVISTAS

RESEÑA DE LIBROS

ACTUALIDAD EDUCATIVA

XXV
año de
PAZ

Precio del ejemplar

30 pesetas